

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN**

UNIDAD DE POSGRADO

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN**



TESIS

Estrategias metodológicas frente al comportamiento agresivo del niño en las aulas de educación inicial de la Institución Educativa 7095 Perú – Italia, 2012

Presentada para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Investigación y Docencia

Autora: Zárate Kida, Mónica Pilar

Asesor: Dr. Maquen Castro, José

Lambayeque - Perú

2018

Estrategias metodológicas frente al comportamiento agresivo del niño en las aulas de educación inicial de la Institución Educativa 7095 Perú – Italia, 2012

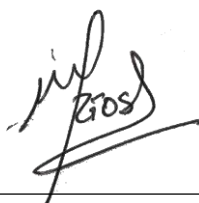
Tesis presentada para obtener el Grado Académico de Maestra en Ciencias de la Educación con mención en Investigación y Docencia



Zárata Kida, Mónica Pilar
Investigadora



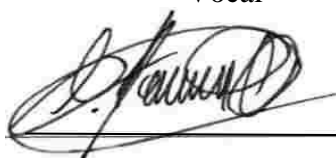
M.Sc. Alfaro Barrantes, Miguel
Presidente



M.Sc. Ríos Rodríguez, Martha
Secretario




Dr. López Paredes, Felix
Vocal




Dr.: Maquen Castro, José
Asesor

ACTA DE SUSTENTACIÓN

N° 000036



ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS



Señala las 12:10 horas del día 10 de octubre del año dos mil dieciséis, en la Sala de Sustentaciones de la Facultad de Ciencias Históricas Sociales y Educación de la Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo" de Lambayeque, se reunieron los miembros del jurado, designados mediante Resolución N° 2000 2015 UP-D-FACHSE, de fecha 05 / 04 / 2015 conformado por:

<u>MSc. Miguel Alfaro Barrantes</u>	PRESIDENTE(A)
<u>MSc. Martha Rios Rodriguez</u>	SECRETARIO(A)
<u>Dr. Felix Lopez Paredes</u>	VOCAL

con la finalidad de evaluar la tesis titulada Estadísticas metodológicas frente al comportamiento agresivo del niño en las aulas de educación inicial de la Institución Educativa 7085 Poré-Itolia 2012.

presentado por el (la) / los (las) tesista(s) Mónica Pilar Zúñiga Kida


Y asesorado por Dr. José Maguán Castro


sustentación que es autorizada mediante Resolución N° 2000 2015 UP-D-FACHSE, de fecha 01 / 10 / 2015


El Presidente del jurado autorizó el inicio del acto académico, producido y concluido el acto de sustentación de tesis, de conformidad con el Reglamento de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Históricas Sociales y Educación de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Artículos 97°, 97° 90°, 100°, 101°, 102°, y 103°, los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo una serie de preguntas y recomendaciones a la sustentante(s), quien(es) procedió (ieron) a dar respuesta a las interrogantes y observaciones, quien(es) obtuvo (obtuvieron) 80 puntos que equivale al calificativo de BUENO

En consecuencia el (la) / los (las) sustentante(s) queda(n) apto (a) para obtener el Grado Académico de Maestría en Ciencias de la Educación con mención en Investigación y Docencia.

lendo las _____ horas del mismo día, se da por concluido el acto académico, firmando la presente acta.


 PRESIDENTE


 SECRETARIO


 VOCAL

Observaciones: _____

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, Zarate Kida, Mónica Pilar investigadora principal, y el Dr. Maquen Castro, José asesor del trabajo de investigación “Estrategias metodológicas frente al comportamiento agresivo del niño en las aulas de educación inicial de la Institución Educativa 7095 Perú – Italia, 2012”, declaramos bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar. Que pueda conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, octubre del 2018



Investigadora
Zarate Kida, Mónica Pilar



Dr. Maquen Castro, José
Asesor

DEDICATORIA

Esta tesis se la dedico a mi Dios quién supo guiarme por el buen camino, darme fuerzas para seguir adelante y no desmayar en los problemas que se presentaban, enseñándome a encarar las adversidades sin perder nunca la dignidad ni desfallecer en el intento.

A mi familia quienes por ellos soy lo que soy. Para mis padres por su apoyo, consejos, comprensión, amor, ayuda en los momentos difíciles.

AGRADECIMIENTO

Mi profundo agradecimiento al director, colegas, padres de familia y estudiantes de la Institución Educativa 7095 Perú – Italia, quienes me dieron las facilidades para poder desarrollar la presente tesis.

Un agradecimiento especial al asesor de tesis Dr. José Maquen Castro, por su orientación y apoyo en la ejecución de la tesis.

Tabla de contenido

ACTA DE SUSTENTACIÓN	iii
DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD	iv
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
Tabla de contenido	vii
Índice de tablas	ix
Índice de figuras	x
Resumen	xi
Abstract	xii
Introducción	xiii
I. CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO	1
1.1 Referentes teóricos	1
1.1.1 Estrategias metodológicas	2
1.1.1.1 Definición de estrategia de enseñanza	3
1.1.1.2 La estrategia de enseñanza y el aprendizaje como proceso	4
1.1.1.3 Inteligencia emocional	5
1.1.1.3.1 Pilares de la inteligencia emocional	6
1.1.1.3.2 Componentes de la inteligencia emocional	13
1.1.1.3.3 Evaluación	18
1.1.2 Comportamiento agresivo	20
1.1.2.1 Definición de agresividad	21
1.1.2.2 Causas de la agresividad	23
1.1.2.3 Características del comportamiento agresivo	26
1.1.2.3 Clasificación del comportamiento agresivo	27
1.1.2.4 Dimensiones del comportamiento agresivo	29
1.3 Hipótesis	32
1.3.1 Hipótesis general	32
1.3.2 Hipótesis específicas	32
1.4 Variables	33
II. CAPÍTULO II. MÉTODOS Y MATERIALES	34

2.1	Diseño de la investigación	34
2.2	Población y muestra	35
2.2.1	Población	35
2.2.2	Muestra	35
2.3	Materiales, técnicas e instrumentos de recolección de datos	35
2.4	Métodos y procedimientos para la recolección de datos	36
III.	CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	38
3.1	Resultados	38
3.1.1	Descriptivos	38
3.1.2	Prueba de hipótesis	43
3.2	Discusión	48
IV.	CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES	51
V.	CAPÍTULO V. RECOMENDACIONES	52
	BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA	53
	ANEXOS	56

Índice de tablas

Tabla 1	Operacionalización de la variable comportamiento agresivo	33
Tabla 2	Distribución de niveles de agresividad física – Prueba de entrada – Prueba de salida	38
Tabla 3	Distribución de niveles de agresividad verbal – Prueba de entrada – Prueba de salida	39
Tabla 4	Distribución de niveles de hostilidad – Prueba de entrada – Prueba de salida	40
Tabla 5	Distribución de niveles de ira – Prueba de entrada – Prueba de salida	41
Tabla 6	Distribución de niveles de comportamiento agresivo – Prueba de entrada – Prueba de salida	42
Tabla 7	Prueba de Wilcoxon – Comportamiento agresivo según prueba de entrada y prueba de salida	43
Tabla 8	Prueba de Wilcoxon – Agresión física según prueba de entrada y prueba de salida	44
Tabla 9	Prueba de Wilcoxon – Agresión verbal según prueba de entrada y prueba de salida	45
Tabla 10	Prueba de Wilcoxon – Hostilidad según prueba de entrada y prueba de salida	46
Tabla 11	Prueba de Wilcoxon – Ira según prueba de entrada y prueba de salida	47

Índice de figuras

Figura 1.	Niveles de agresividad física – Prueba de entrada – Prueba de salida	38
Figura 2.	Niveles de agresividad verbal – Prueba de entrada – Prueba de salida	39
Figura 3.	Niveles de hostilidad – Prueba de entrada – Prueba de salida	40
Figura 4.	Niveles de ira – Prueba de entrada – Prueba de salida	41
Figura 5.	Niveles de comportamiento agresivo– Prueba de entrada – Prueba de Salida	42
Figura 6.	Prueba de Wilcoxon – Comportamiento agresivo según prueba de entrada y prueba de salida	43
Figura 7.	Prueba de Wilcoxon – Agresión física según prueba de entrada y prueba de salida	44
Figura 8.	Prueba de Wilcoxon – Agresión verbal según prueba de entrada y prueba de salida	45
Figura 9.	Prueba de Wilcoxon – Ira según prueba de entrada y prueba de salida	46
Figura 10.	Prueba de Wilcoxon – Hostilidad según prueba de entrada y prueba de salida	47

Resumen

La presente investigación titulada “Estrategias metodológicas frente al comportamiento agresivo del niño en las aulas de educación inicial de la Institución Educativa 7095 Perú – Italia, 2012”, proporciona una descripción sobre la aplicación de estrategias del docente para mitigar la agresividad, los conflictos entre los niños que se desarrollan a través de la agresividad, y las causas que originan dicho comportamiento. Los objetivos planteados en la investigación son demostrar que la aplicación de estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional contrarresta las conductas agresivas del niño, identificar los tipos de agresividad que se presentan en niños de 3 a 5 años de edad, realizar talleres para disminuir los niveles de agresividad en los niños del nivel inicial, por último comprobar que las estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional utilizadas por los docentes estén disminuyendo el comportamiento agresivo del niño del nivel inicial.

El método que se aplicará será la revisión bibliográfica relacionada con la revisión de los aspectos teóricos y legales que sustentan el estudio, partiendo de los aspectos concernientes a las teorías sobre la agresividad infantil, los factores determinantes de la agresividad infantil y las estrategias para la modificación de conductas agresivas, luego se procederá con la observación a fin de evidenciar las conductas agresivas en los niños y el uso que hace el docente de estrategias para el manejo de estas conductas. Finalmente, con la investigación, se demostró que la aplicación de estrategias sobre inteligencia emocional influye en el comportamiento agresivo del niño en las aulas de educación inicial de la Institución Educativa 7095 Perú – Italia, 2012.

Palabras clave: Estrategia, inteligencia, desarrollo, emocional, comportamiento agresivo.

Abstract

The present investigation entitled "Methodological strategies against the aggressive behavior of the child in the classrooms of initial education of the educational institution 7095 Peru - Italy 2012", provides a description on the application of strategies of the teacher to mitigate the aggressiveness, the conflicts between children that develop through aggressiveness, and the causes that cause such behavior. The objectives set out in the research are to demonstrate that the application of strategies for the development of emotional intelligence counteracts the aggressive behavior of the child, identify the types of aggressiveness that occur in children from 3 to 5 years of age, hold workshops to reduce levels of aggressiveness in the children of the initial level, finally check that the strategies stop the development of emotional intelligence used by teachers are reducing the aggressive behavior of the child of the initial level.

The method that will be applied will be the bibliographic revision related to the revision of the theoretical and legal aspects that sustain the study, starting from the aspects concerning the theories about the infantile aggressiveness, the determining factors of the infantile aggressiveness and the strategies for the modification of aggressive behaviors, then proceed with the observation in order to evidence the aggressive behaviors in children and the use made by the teacher of strategies for the management of these behaviors. Finally, with the research, it was demonstrated that the application of strategies on emotional intelligence influences the aggressive behavior of the child in the initial education classrooms of the educational institution 7095 Peru - Italy, 2012.

Keywords: Strategy, intelligence, development, emotional, aggressive behavior.

Introducción

La agresividad es un problema social innato en los seres humanos que se presenta en forma física o verbal, el cual ha sido estudiado desde hace muchos años por su evolución y complejidad. En las escuelas se observa que desde la etapa preescolar los niños presentan conductas agresivas, causando temor en algunos de sus compañeros, no permitiendo la convivencia, de allí la importancia de la presente investigación, por buscar los factores que influyen en la agresividad de los alumnos, sabiendo que aquella conducta se origina en gran parte por problemas de violencia presentados en la familia,

La agresividad en los niños se presenta generalmente en forma directa, o de acto violento ya sea pegando, gritando o insultando con intención de dañar a otra persona (agresividad hostil), como también deseos de obtener un objeto privilegiado, al intentar obtenerlo empujan, gritan, atacan al que medie entre ambos, aunque este tipo de agresividad no tiene la finalidad de herir, pero si demostrar superioridad y dominio hacia los demás (agresividad instrumental).

Esto puede llegar a ser consecuencia de problemas familiares, de problemas relacionados con el pensamiento problemático del niño, etc. En la actualidad observar este tipo de comportamientos que se presentan en las aulas, puede llegar a pasar desapercibido por la sociedad.

Ramos (2011) afirmó que los padres de familia deben comunicarse estrechamente con sus hijos y estar atentos a dichas conductas para acudir al colegio y dialogar con los docentes y directores sobre el problema.

En entrevista con la Agencia Andina, apuntó que los padres pueden acudir a la Comisión de Atención de Denuncias y Reclamos (Cader) del Minedu para solicitar que los presuntos casos de tocamientos indebidos sean investigados y se sancione al docente responsable. Recomendó, además, valorar la confianza de sus hijos defendiendo el testimonio que estos pueden brindar sobre la situación que atraviesan en la escuela.

Se observa que en la Institución Educativa 7095 “Perú – Italia”, ubicado en el distrito de Villa el Salvador, se presentan problemas de agresividad infantil en las aulas del nivel inicial. Son un total de 20 niños que presentan conductas agresivas. Las formas de agresión que presentan estos niños son: patadas, pellizcos, empujones, golpes, entre compañeros y de forma verbal, insultos, palabrotas, amenazas a las docentes. Día con día las docentes del nivel inicial de la Institución Educativa 7095 Perú – Italia, se enfrentan con la difícil tarea de educar a los niños/as; además, tratan de controlar las conductas agresivas de éstos. Las docentes siempre que se encuentran ante una situación conflictiva, modelan la calma por medio de la expresión facial, la postura, los gestos, lo que dice y el tono.

En ningún caso y bajo ningún pretexto, dejan que el niño consiga lo que desea cuando patalea, grita o empuja a alguien. Espera a dárselo cuando lo pide de forma calmada. Este trabajo pretende buscar estrategias que puedan ser aplicadas por las docentes para la minimización del problema en el aula.

Ante la problemática descrita, se formulan los siguientes problemas: ¿En qué medida la aplicación de estrategias metodológicas disminuye el comportamiento agresivo del niño en las aulas de educación inicial de la Institución Educativa 7095 Perú – Italia, 2012?

Asimismo, se determinaron objetivos como: Demostrar en qué medida la aplicación de las estrategias metodológicas disminuye el comportamiento agresivo del niño en las aulas del nivel inicial de la Institución Educativa 7095 “Perú – Italia”, 2012; asimismo: objetivos específicos: 1) Demostrar en qué medida la aplicación de las estrategias metodológicas disminuye la agresión física del niño en las aulas del nivel inicial de la Institución Educativa 7095 “Perú – Italia”, 2012; 2) Demostrar en qué medida la aplicación de las estrategias metodológicas disminuye la agresión verbal del niño en las aulas del nivel inicial de la Institución Educativa 7095 “Perú – Italia”, 2012; 3) Demostrar en qué medida la aplicación de las estrategias metodológicas disminuye la ira del niño en las aulas del nivel inicial de la Institución Educativa 7095 “Perú – Italia”, 2012 y 4) Demostrar en qué medida la aplicación de las estrategias metodológicas disminuye la hostilidad del niño en las aulas del nivel inicial de la Institución Educativa 7095 “Perú – Italia”, 2012.

De la misma manera, al justificar la investigación, se tiene que uno de los principales problemas tanto en el hogar como en los centros educativos, es la agresividad entre miembros de la familia y compañeros de la escuela.

Hoy el Perú reclama un Diseño Curricular Nacional (DCN) inclusivo, significativo, que responda a la diversidad socio cultural y a las exigencias del siglo XXI. Que plantee con claridad y criterios de secuencialidad y articulación el desarrollo de competencias básicas en los estudiantes a lo largo de su desarrollo hasta concluir su Educación Básica Regular y que responda al Proyecto Educativo Nacional al 2021 (PEN): “La educación que queremos para el Perú”, aprobado mediante la Resolución Suprema No 001-2007-ED, del 7 de enero de 2007, por el Presidente de la Republica.

Con la finalidad de mejorar la calidad educativa y acompañarte en tus procesos pedagógicos, ponemos en tus manos el Diseño Curricular Nacional, documento que reafirma el enfoque educativo y pedagógico que venimos trabajando en nuestro país. En el proceso técnico de revisión, mejoramiento y actualización, hemos culminado la articulación, iniciada en el 2006. Esta segunda edición incorpora Propósitos Educativos al 2021, que orientan el trabajo educativo en la Educación Básica Regular, en el marco de la Ley General de Educación, el PEN y el Plan de Educación para Todos (EPT). El Diseño, garantiza por otro lado, que los niveles, ciclos y grados tengan el mismo modelo de organización. Todos los niveles, ahora, consideran competencias por ciclos, así como un conjunto de capacidades, conocimientos y actitudes acordes al desarrollo de los estudiantes; las cuales se han precisado en el marco de cada competencia.

El Ministerio de Educación reitera la pertinencia de mantener un Diseño Curricular Nacional por varios años, no obstante, en un proceso dinámico en función de la realidad y los avances del conocimiento, deberá ir incorporando aquellos conocimientos y capacidades necesarias para un mundo globalizado y en permanente cambio.

Se ha contado con el aporte de muchas personas, entre ellos directores regionales de educación, jefes de gestión pedagógica, especialistas a nivel nacional, docentes, funcionarios, expertos en diversas áreas; quienes con su participación a través del dialogo, la escucha, la reflexión conjunta y el debate alturado, brindaron de manera seria y

responsable sugerencias significativas que han hecho posible que el Ministerio de Educación concluya con el proceso de articulación iniciado pocos años atrás, en concordancia con el artículo 22 del Reglamento de Educación Básica Regular, aprobado mediante Decreto Supremo 013-2004-ED.

La psicología y la educación, han estado trabajando en el campo de la intervención psicoeducativa diseñando y aplicando programas a grupos de niños y adolescentes, con la finalidad de estimular el desarrollo socioemocional, y, dentro de éste especialmente, el desarrollo de la conducta pro social, es decir, de valores (diálogo, tolerancia, igualdad, solidaridad...) y de conductas sociales positivas (dar, ayudar, cooperar, compartir, consolar...).

El presente trabajo busca difundir la importancia de aplicar estrategias para ayudar de una manera más especializada a la disminución de conductas agresivas, favoreciendo principalmente al alumnado, al padre de familia y a la institución escolar. Beneficiando a la vez a los docentes, con técnicas y herramientas para que puedan emplear con los alumnos cuando crean conveniente hacerlo y así ayudarles a que la conducta presentada no aumente, en vez de eso que disminuya.

I. CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO

1.1 Referentes teóricos

Al intentar redefinir el comportamiento o brindar presupuestos para su comprensión, se hace ineludible analizar el enfoque behaviorista como aquel que brindó un verdadero impulso al tratamiento de este término en la psicología a partir, fundamentalmente, de 1913 con los trabajos de Watson, incorporándose nociones pioneras en cuanto a la comprensión y utilización práctica del término conducta en la investigación psicológica.

Parra (2006), señaló, "en contra de lo que se ha afirmado en numerosas ocasiones Watson (1913), no reducía el comportamiento únicamente a la actividad motora o movimientos, sino que admitía también la existencia de otros tipos de actividad del organismo, como la emocional" (p. 32). Es decir, la principal crítica que puede realizarse al behaviorismo clásico es su énfasis fundamental en lo observable, hecho que metodológicamente restringió su comprensión de lo psicológico a formaciones resultantes de una serie de respuestas orgánicas ante las incidencias ambientales.

Por supuesto, la elementalidad de esta explicación conductual del ser humano condujo al desarrollo del neobehaviorismo. A principios de los años treinta del siglo pasado; Hull (1979), abordó la conducta fundamentándose en la relación estímulo-respuesta, pero tomando en consideración no solo los estímulos externos, sino también los estímulos internos, de ahí su interpretación de la conducta en secuencias estímulo-respuesta observable y no observable. En este momento todavía no se había resuelto totalmente la relación psicofísica en la conducta, pero Hull reconocía la existencia de algo interno y, partiendo de ese reconocimiento, trató de cuantificar las conductas por medio de observaciones empíricas, dando lugar a lo que se conoce como el sistema de conducta de Hull.

De manera análoga, Skinner (1978), varió el objeto de estudio de la psicología ubicándolo en la vida mental, pero restringió los análisis metodológicos a las manifestaciones visibles: la conducta. Skinner elaboró su propia concepción en la que insistió en la distinción entre conductas controladas por contingencias, es decir, interacciones directas del organismo con su medio y, conductas gobernadas por reglas, por las formulaciones verbales, órdenes y/o instrucciones. Esta idea constituye un pálido intento de brindar un papel activo al sujeto que ya no sería una estructura inmóvil y carente de movimiento sobre la que actúan instancias externas, sino que conformaría una relación de interdependencia con el medio.

Petrovski (1992) enfatiza el carácter histórico del comportamiento: "El comportamiento del hombre se caracteriza por su capacidad de abstraerse de una situación concreta dada y anticipar las consecuencias que pueden surgir en relación con esta situación" (p. 68). Subyacentes a estos planteamientos que hoy pueden observarse como verdades de Perogrullo, puede entreverse un aspecto esencial para la comprensión de la conducta: la dualidad que en ella se manifiesta, en tanto no constituye sólo una expresión fenoménica, sino que también contiene lo psíquico; es un proceso profundamente mediatizado que en su multideterminación también actúa como autodeterminante.

Sin embargo, Rubinstein (1979) señaló que el carácter contradictorio del comportamiento no continuó trabajándose en esta línea del pensamiento, dirigiéndose posteriormente a la clasificación de la misma en dos niveles principales: las conductas inconscientes, que se basan en las condiciones de existencia biológicas y que se forman en el proceso de adaptación del organismo a su medio, y las conductas conscientes, que se basan en las formas de existencia histórica, formándose en el proceso de actividad y que a su vez modifican el medio en el que el sujeto se desarrolla.

1.1.1 Estrategias metodológicas

Chiroque (1998), señala que, la estrategia "es un conjunto de acciones humanas intencionales y articuladas para lograr metas determinadas" (p. 58).

En educación la meta es que el alumno pueda pensar y construir con relativa autonomía sin propios conocimientos.

Según Milusic (2002), las estrategias “son procedimientos que incluyen técnicos, operaciones o actividades que persiguen un propósito determinado” (p.45). Las estrategias tienen como propósito un objetivo a lograr, a donde se llegas por medio de secuencias o proceso.

1.1.1.1 Definición de estrategia de enseñanza

Camilloni (1998) planteó que:

Es indispensable, para el docente, poner atención no sólo en los temas que han de integrar los programas y que deben ser tratados en clase sino también y, simultáneamente, en la manera en que se puede considerar más conveniente que dichos temas sean trabajados por los alumnos. La relación entre temas y forma de abordarlos es tan fuerte que se puede sostener que ambos, temas y estrategias de tratamiento didáctico, son inescindibles (p. 186).

De la misma manera, Anijovich (2010), señaló que las estrategias de enseñanza son “el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos” (p. 19). Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué.

A partir de esta consideración, se puede afirmar que las estrategias de enseñanza que un docente elige y utiliza inciden en: los contenidos que transmite a los alumnos; el trabajo intelectual que estos realizan; los hábitos de trabajo, los valores que se ponen en juego en la situación de clase; el modo de comprensión de los contenidos sociales, históricos, científicos, artísticos, culturales, entre otros.

Asimismo, Díaz-Barriga (2002), señaló que “las estrategias de enseñanza son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos” (p. 63).

1.1.1.2 La estrategia de enseñanza y el aprendizaje como proceso

Meirieu (2001), señaló “la reflexión estratégica inicia entonces al que se libra a ella a un trabajo constante de inventiva metacognitiva para colmar el espacio reinstaurado constantemente entre él y el mundo” (p. 42). Para ello, hay que pensar de manera estratégica cómo vamos a interactuar con el mundo y cómo vamos a enseñar.

Pensar las estrategias de enseñanza como un proceso reflexivo y dinámico implica adoptar una concepción espiralada. Desde esta concepción, se puede asumir que el aprendizaje:

Es un proceso que ocurre en el tiempo, pero esto no significa que sea lineal, sino que tiene avances y retrocesos;

Es un proceso que ocurre en diferentes contextos;

Es un proceso en el que el sujeto que aprende necesita volver sobre los mismos temas, conceptos, ideas y valores una y otra vez; y en cada giro de la espiral, se modifican la comprensión, la profundidad, el sentido de lo aprendido;

Es un proceso al que nunca puede considerársele como terminado sin posibilidades de enriquecimientos futuros, sin la posibilidad de transformaciones posteriores.

Para acompañar el proceso de aprendizaje, es necesario, desde la enseñanza, crear un ciclo constante de reflexión-acción-revisión o de modificación acerca del uso de las estrategias de enseñanza. En este sentido, el docente aprende sobre la enseñanza cuando planifica, toma decisiones, cuando pone en práctica su diseño y reflexiona sobre sus prácticas para reconstruir así sus próximas intervenciones.

Asimismo, las estrategias de enseñanza que el docente proponga favorecerán algún tipo particular de comunicación e intercambio tanto intrapersonal como entre los alumnos y el profesor, y entre cada alumno y el grupo. Una vez decidida la estrategia y antes de ponerla en acción, es necesario definir y diseñar el tipo, la cantidad, calidad y la secuencia de actividades que ofreceremos a los alumnos.

Las estrategias de enseñanza son los métodos, técnicas, procedimientos y recursos que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población a la cual van dirigidas; y que tiene por objeto hacer más efectivo el proceso de enseñanza-aprendizaje para el logro de los objetivos el docente puede tomar en cuenta elementos tales como:

Las motivaciones y los intereses reales de los estudiantes.

Ambiente motivante y adecuado al proceso enseñanza-aprendizaje.

Posibilidad por parte de los educandos de modificar o reforzar su comportamiento.

Utilización de recursos naturales del medio ambiente y adecuados a la realidad de las situaciones de aprendizaje.

El docente como mediador del aprendizaje debe conocer los intereses y diferencias individuales de los estudiantes (inteligencias múltiples), así como conocer estímulos de sus contextos: familiares, comunitarios, educativos y otros, además de contextualizar las actividades.

1.1.1.3 Inteligencia emocional

Las emociones siempre están presentes en la vida cotidiana, aunque no sean conscientes de ello, por ello es tan importante para que sean eficientes en las relaciones con los demás y con nosotros mismos, el que se sepa reconocer y regularlas. Esta capacidad de reconocer y regular las emociones y las de los demás es a lo que se le denomina inteligencia emocional (IE).

Goleman (1999), definió que la inteligencia emocional como la “capacidad para saber identificar, expresar, y manejar adecuadamente las emociones, así como para saber adaptarse a cualquier situación y manejar adecuadamente las relaciones interpersonales con el objetivo de encontrar un bienestar en nuestras vidas”. (p.65) El autor, señaló que la inteligencia emocional permite la conciencia de los propios sentimientos en el momento en el que se experimentan, dándole una atención progresiva a los propios estados internos. En esta conciencia autorreflexiva, la mente, observa e investiga las experiencias mismas; incluidas las en medio de emociones. La conciencia de sí mismo, es una forma neutra que conserva la autorreflexión, incluso emociones turbulentas.

Por otro lado, Uzcátegui (1998), definió la inteligencia emocional “como el conocimiento, luego se transforma en capacidad socioafectiva que facilita al individuo” (p. 165).

De la misma manera, Ryback (1998), afirma que:

La mejor manera de definir la inteligencia emocional es considerar que se trata de la capacidad de aplicar la conciencia y la sensibilidad para discernir los sentimientos y subyacentes de la comunicación interpersonal, para resistir la tentación que mueve a reaccionar de una manera impulsiva irreflexiva, obrando en vez de ello con receptividad, autenticidad y sinceridad.

1.1.1.3.1 Pilares de la inteligencia emocional

Cooper y Sawaf (1998), separan la inteligencia emocional del campo análisis psicológico y las teorías filosóficas y los coloca en el terreno del conocimiento directo, el estudio y la aplicación.

Empiezan con el pilar del conocimiento emocional, que crea un espacio de eficiencia personal y confianza mediante la honestidad emocional, energía, conciencia, retroinformación, intuición,

responsabilidad y conexión. Este proviene de las divagaciones el intelecto abstracto, sino del funcionamiento el corazón, del cual proviene la energía de los individuos que hace reales y motiva para identificar y perseguir el potencial único. Se comienza con aprender el alfabeto, la gramática y el vocabulario del conocimiento emocional y reconocer, respetar, y valorar la sabiduría inherente a las sensaciones.

Honestidad emocional: ser honesto emocionalmente requiere escuchar los sentimientos de la "verdad interna", que provienen en su mayor parte de la inteligencia emocional, vinculada con la intuición y la conciencia, y reflexionar sobre ellos y actuar de conformidad. La verdad emocional que se siente se comunica por sí sola, en la mirada y los gestos, en el tono de voz, más allá de las palabras. Los sentimientos hacen reales a las personas

Energía emocional: Dentro de este marco, hay cuatro estados primarios de energía humana, dos de los cuales cubren un velo sobre las capacidades, prioridades y pueden alterar la inteligencia emocional. Estos son: Energía tensa y Cansancio tenso. Los otros dos son beneficiosos y sirven para aclarar y formalizar la inteligencia emocional.

Energía tranquila y cansancio tranquilo. Infortunadamente estos dos últimos son muy pocos frecuentes, la mayor parte de las teorías sobre inteligencia emocional pasan por alto esta conexión-energía. De este modo se puede reducir a continuación:

Energía tensa: (alta tensión y alta energía) es un estado de ánimo caracterizado por una sensación casi agradable de excitación y poder. La energía física se siente alta, aun cuando el individuo puede enfrentarse a altos niveles de tensión por largas horas de trabajo con un programa muy agitado.

Energía tranquila: (baja tensión y alta energía) es un estado de ánimo que pocos experimentan con suficiente frecuencia. Se siente el ser humano notablemente sereno y con dominio de sí mismo.

Cansancio tenso: (alta tensión y baja energía) es un estado de ánimo caracterizado por cansancio general. Cuando el individuo se desploma en una silla o en un sofá después de la comida, esta genuinamente cansado.

Cansancio tranquilo: (baja tensión y baja energía), es un estado de ánimo generalmente agradable, caracterizado por la sensación de abandonarse y relajarse. Se siente, cómodo, despierto y a gusto, tal vez leyendo un libro o escuchando una buena música sin preocuparse por los problemas del trabajo y la vida.

Retroinformación emocional: Todos los individuos sienten impulsos emocionales, incluyendo la irritación y frustración. En muchas situaciones estos son valiosos aguijonazos. Otras veces especialmente cuando se está tenso o cansado, es preciso manejar bien la energía emocional y el impulso de hablar o actuar en forma inapropiada, detectando sus primeros brotes para encauzar las reacciones en una dirección constructiva.

Intuición práctica: En este sentido, los neurólogos han identificado un sistema nervioso auténtico, su red de neuronas, neurotransmisores y proteínas en el intestino, y confirma que la inteligencia no tiene asiento únicamente en el cerebro (Cooper y Sawaf, 1998).

El segundo pilar, aptitud emocional, forma la autenticidad del individuo, su creatividad y flexibilidad, ampliando su círculo de

confianza y capacidad de escuchar, manejar conflictos y sacar el mejor partido del descontento constructivo.

Presencia auténtica: Últimamente, la autenticidad se ha convertido en una característica admirada y buscada entre los líderes de negocios y los directivos. En esencia es una esfera silenciosa de energía que emana no solo de la mente sino también del corazón, que transmite momento por momento la verdad emocional de quién es usted en el fondo, y que representa, que le interesa, que cree.

Radio de confianza: La confianza es algo más que una buena idea o actitud. Es una característica emocional algo que se debe sentir y actuar a la vez. Cuando el individuo confía en sí mismo puede extender esa confianza hacia los demás y recibirla de regreso, se convierte en el aglutinamiento que mantiene unidas las relaciones y libera el diálogo franco, la falta de confianza por el contrario hace gastar tanto tiempo en protección, dudas, verificación e inspecciones como en hacer trabajo real, esto es trabajo creativo, de colaboración y que agrega valor.

Descontento constructivo: Se ha verificado que el descontento puede ser un semillero de ideas creativas y oportunidades de crear más confianza y conexión. Aprendiendo a valorar el descontento se puede derivar de él, grandes ventajas para su carrera, sus clientes y su compañía.

Flexibilidad y renovación: Se recomienda que se tomen unos minutos para escribir una síntesis de dos o tres historias tomadas de su propia experiencia y luego reflexionar sobre manera específica en qué su vida y su trabajo se benefician de ella.

Esto lleva a una cuestión que muchas personas de negocios desprecian o pasan por alto: la renovación. Esta es una dimensión central de lo que comúnmente se llama equilibrio trabajo-familia o integración de la vida.

El tercer pilar, explora las maneras de conformar la vida y trabajo con el potencial, y de respaldar esto con integridad, compromiso y responsabilidad, que a su vez aumentan la influencia sin autoridad.

Potencial único y propósito: Se plantea que el ser humano quisiera dedicar la vida a las cosas que son importantes, que son profundas. Esto requiere en primer término llegar a conocer los verdaderos talentos y ponerlos al servicio de la de la vocación. Es lo que algunos líderes, denominan potencial único.

Integridad aplicada: muchos dicen que a veces hay que posponer integridad y ética a las conveniencias del momento y las utilidades. Otros sostienen que el propósito del liderazgo es escuchar y servir sino adquirir poder y privilegios. Se equivocan. En el trabajo la integridad requiere comprometerse a dialogar y evaluar lo que es correcto, no lo rutinario. Equivale a ser autentico consigo mismo y con los demás, y hacer las cosas que dice que va a hacer. Según Kolb, integridad es un concepto que describe la más alta forma de inteligencia humana. Sostiene que es una sofisticada conciencia integradora y un estado profundo de procesar experiencias en formas que comprenden creatividad, valores, capacidades intuitivas y emocionales, lo mismo que facultades racionales y analíticas.

Influencia sin autoridad: Para Cooper y Sawaf (1998), esta facultad se refiere a la influencia ejercida por el líder sin abusar ni manipular, por lo tanto, se establecen relaciones basadas en obtener influencia mediante intercambios que estimulan el respeto

y valor en las personas. Asimismo, el autor manifiesta que estas relaciones, basadas en la influencia sin autoridad son indispensables no solo en el amplio papel de los negocios, también para resolver problemas urgentes en el mundo como la desigualdad de oportunidades, violencia, hambre, miseria y desesperanza.

Compromiso, responsabilidad, y conciencia: La capacidad de introducir esperanza o teoría en acción, e ideas abstractas en realizaciones prácticas. Inspiran igualmente la resolución de acometer la dura y peligrosa tarea de dirigir a los demás en tiempos difíciles, de entrar en territorio inexplorado y aprender cuando proseguir la acción. De allí se pasa al cuarto pilar, alquimia emocional, por lo cual extenderá su instinto creador y capacidad de influir con los problemas y presiones, y de competir por el futuro construyendo capacidades de percibir y tener acceso a soluciones ocultas y nuevas oportunidades:

Alquimia emocional: Según Cooper y Sawaf (1998), primero que todo para definir alquimia se diría que es "cualquier facultad o proceso de transmutar una sustancia común considerada de poco valor, en cosas de gran valor, en virtud de una mayor concientización y aplicación intuitiva de inteligencia emocional" (p. 259). Por tanto, el individuo aprende a corregir y dirigir las frecuencias emocionales o resonancias observadas en el propio individuo y en los demás, en vez de rechazarlas automáticamente. Se adquiere la capacidad de aplicar las corazonadas, entusiasmos, descontentos y otras energías emocionales como catalizadores del cambio y crecimiento, o como antídotos contra la rigidez y el estancamiento de la organización y del personal que allí labora.

Flujo intuitivo: Se puede afirmar que cuando la intuición se ha desarrollado grandemente, las personas no necesitan activarla:

permanece activa, fluye. Es parte de la manera como el corazón reacciona ante toda experiencia y circunstancia. En medio de cambiantes ocupaciones, de un millar de detalles, un centenar de discusiones, una montaña de informes e incontables megabytes de datos de computador, se apela a un sexto sentido para guiar al sitio preciso donde se debe actuar –el punto clave en esta trama movediza que se denomina el trabajo, donde se tiene la mayor fuerza y donde la presencia del ser humano puede ser decisiva fuerza que, o bien está dirigida hacia el individuo, como es el caso si se trata de un problema, crítica personal o ataque de un competidor, o bien es dirigido por el individuo como cuando el individuo esta activamente buscando conocimientos, soluciones u oportunidades.

Creación del futuro: Se refiere por lo general al incrementar, resultado del análisis racional y planeación ordenada.

Para Cooper y Sawaf (1998), el cambio incrementar es a corto plazo, su alcance es limitado y tiende a ser reversible. El crecimiento es el proceso que unifica los sentimientos, pensamientos, acciones y energías de todos los seres vivos. El ser humano se determina a si mismo por la manera como elige crecer, en virtud del principio unificador de la transformación.

Cambio de tiempo reflexivo: En el cambio de tiempo reflexivo explica que se basa en el hecho de que todos los individuos tienen un sentido del tiempo y usándolo puede dirigir a voluntad la intuición creativa, llevándola de experiencia pasada a experiencia futura, y luego a experiencia presente. Con algo práctica, se pueden hacer tales ajustes sensoriales en cuestión de minutos. Esto hace al individuo más sensible y adaptable innovando más fácilmente.

1.1.1.3.2 Componentes de la inteligencia emocional

De acuerdo al instrumento que se va a utilizar para la recolección de datos, como es el Test de Bar-on, las dimensiones de la inteligencia emocional, son las siguientes:

Estado de ánimo en general. Según Isen (1997), bajo la influencia del afecto positivo, “las personas tienen significativamente más probabilidades de ser prosociales” (p. 31), es decir, más sociables, cooperativas, y ayudar más a los demás.

La influencia del afecto positivo sobre la conducta de ayuda va mucho más allá del efecto que tiene el recibir monedas a la hora de ayudar a un peatón. Por ejemplo, la música agradable, pensar en cosas positivas, tener éxito en una tarea, leer tiras de humor divertidas y recibir un regalo son otros acontecimientos vitales que aumentan el afecto positivo. Cuando están influenciadas de esta manera, las personas tienden a hacer más donaciones de dinero a caridad, muestran mayor deseo de iniciar conversaciones con los demás, expresan mayor agrado ante los demás y son más benevolentes consigo mismas. Resumiendo, el concepto teórico de afecto positivo nos permite organizar gran cantidad de literatura que muestra que la emoción positiva aumenta nuestras tendencias prosociales.

Una de las preguntas que se podrían plantear es, por qué los estados de ánimo positivos aumentan la conducta prosocial. Este efecto no es tan sencillo como parece debido a que el afecto positivo incide en varios procesos cognitivos, como: memoria, juicio, pensamiento y resolución de problemas; que a su vez inciden en la conducta prosocial.

De acuerdo con Isen (1997), la cognición “es un proceso activo y constructivo (al contrario de pasivo y automático) y los

sentimientos y motivos del individuo desempeñan un papel importante en el procesamiento y recuperación de la información” (p. 43).

Por esta razón, el afecto positivo le presta color o sesga lo que la persona piensa y la manera en que esa información se organiza en la memoria. Para comprender los efectos que tiene el afecto positivo en la conducta prosocial se podría retomar el ejemplo de los usuarios del teléfono. Para los usuarios que no encontraron una moneda, cuyo estado emocional se podría calificar de neutral, la norma es el contenido y la organización de sus pensamientos. Cuando se encuentran ocupadas en el habitual procesamiento de la información, las personas no suelen ayudar a los demás.

Si el afecto positivo facilita la conducta prosocial, entonces el afecto negativo debería empeorarla. Mientras que esto es cierto en algunos casos (por ejemplo, la depresión) hay dos razones muy poderosas por las que hay que tener cuidado antes de afirmar que el afecto negativo impide la conducta prosocial.

Primero, el afecto positivo y el afecto negativo son mucho más independientes el uno del otro que opuestos. A menudo las personas se sienten positivas y negativas al mismo tiempo (por ejemplo, en una primera cita, una entrevista de trabajo o una competición atlética se puede sentir tanto anticipación positiva como ansiedad o miedo). Segundo, el afecto negativo es mucho más complejo que el afecto positivo.

El afecto negativo incluye emociones que van desde la rabia, el miedo y la angustia a la ansiedad y la depresión. Esta distinción es importante porque la persona que siente rabia piensa y se comporta de una manera muy distinta a una persona deprimida y tanto la persona que siente rabia como la que está deprimida

piensa y se comporta de forma distinta a la persona angustiada, ansiosa o con miedo

Intrapersonal. La inteligencia intrapersonal consiste, según la definición de Gardner, en el conjunto de capacidades que nos permiten formar un modelo preciso y verídico de nosotros mismos, así como utilizar dicho modelo para desenvolvernó de manera eficiente en la vida.

Según Goleman (1999), es aquella “habilidad que posibilita conocernos a nosotros mismos y a nuestros propios procesos” (p. 37). A través del desarrollo de la inteligencia intrapersonal es que logramos aprender a autoevaluarnos de un modo objetivo y claro y a aceptarnos como somos, apreciando nuestras cualidades y cambiando aquellas actitudes que no nos traen ningún tipo de bienestar a nuestras vidas. La inteligencia intrapersonal, es aquella que nos fomenta el poder identificar, reconocer, nombrar, expresar y canalizar adecuadamente nuestras emociones con el fin de que estas no interfieran en el alcance de las metas que nos hemos propuesto, si no que, al contrario, nos posibiliten en mayor medida el poder a alcanzarlas.

Gracias al desarrollo de esta inteligencia, se puede manejar mejor el estrés, el enojo, tolerar la frustración y enfrentar las circunstancias de nuestras vidas de una forma más responsable, optimista y/o positiva.

Interpersonal

Según Goleman (1999), “es la capacidad para poder relacionarnos en una forma apropiada con las personas que nos rodean” (p. 54). Esta inteligencia se encuentra compuestas por habilidades como la empatía, que nos permite “ponernos en el lugar de las personas” y el asertividad, que nos facilita comunicarnos y

expresarnos de una forma clara y sincera con las personas sin pasar sobre sus derechos, pero sin permitir tampoco que se pasen sobre los nuestros.

Dentro la inteligencia interpersonal, se encuentran otras habilidades como la escucha efectiva y activa, la expresión adecuada de emociones, y el uso de formas convenientes para la solución de problemas etc. las cuales son solo algunas de las prácticas y destrezas que nos facilitan interactuar mejor con las personas, así como convivir con ellas en forma más eficaz y positiva dentro equipo de trabajo logrando comunicarnos de un modo más acertado y oportuno, encontrando así mejores opciones a las circunstancias que nos van presentando día a día la vida.

Adaptabilidad. Según Goleman (1999), es la “capacidad para acomodarse a los cambios en las situaciones sin que ello redunde en una reducción de eficacia y su compromiso” (p. 112). A su vez, esta capacidad está relacionada con la relativa a entender y apreciar perspectivas diferentes de una situación y la capacidad para adaptarse a nuevas circunstancias que modifican las ya conocidas. Supone la posibilidad de cambiar o adaptar nuevos enfoques en función de los requerimientos, evaluando y cuestionando lo que se estaba realizando para encontrar nuevas ideas o alternativas de mejora.

Es el proceso a través del cual el individuo asimila una nueva forma de supervivencia. Por consecuente se adapta a nuevas situaciones y busca formas de interrelación; como ejemplo: un niño que ha pasado sus primeros años de vida en el núcleo familiar, al ingresar por primera vez a la escuela sufre un cambio en el cual podríamos considerar que es un niño inadaptado con su medio. Sin embargo, este periodo suele ser muy corto ya que frecuentemente ocurre durante los primeros meses. Después de

ello y con el apoyo del docente, esta etapa de inadaptación es superada y a ella le sigue la etapa de adaptación.

Esta etapa de adaptación se caracteriza por la aceptación de las normas de convivencia establecidas por el grupo escolar o la misma institución. Por otra parte, el concepto de adaptación también es entendido como la etapa final a través de la cual el niño ha asimilado nuevos conocimientos y ha desarrollado las habilidades para poder hacer uso de los mismos en la resolución de los problemas a los que se enfrenta en su vida diaria. El proceso de adaptación de un nuevo conocimiento pasa por tres fases muy importantes como lo son: asimilación, acomodación y adaptación. Se puede mencionar otra la cual llamaríamos como traspolación la cual consiste en llevar estos nuevos conocimientos a la aplicación de la vida diaria. Cuando todo este proceso se ha realizado completamente podemos decir que el individuo ha adquirido un aprendizaje significativo.

Manejo del estrés. El estrés es una mezcla de emociones y cómo responde el cuerpo a cosas que suceden en su vida. El estrés es parte de la vida diaria. Un poquito de estrés le puede ayudar a estar activo y alerta. Le puede ayudar a hacer cosas, hacer planes y llevar a cabo esos planes.

Pero mucho estrés puede afectar la vida normal, puede preocuparle, enfermarle y hacerle infeliz. Muchas de las visitas al doctor son por problemas de estrés. Todos tenemos estrés, pero como maneja su estrés puede tener un cambio grande en su salud y felicidad.

El estrés en las diferentes personas es por cosas distintas. Cambios en la relación, salud, y trabajos son estresantes para la mayoría. Los cambios buenos también son estresantes.

Cuando estos cambios no se quieren o están planeados, o no le afectan de buena manera, puede sentir que no tiene control de las cosas en su vida y puede sentir mucho estrés.

Se puede decir que las responsabilidades y el propio lugar de trabajo son factores típicos que originan el estrés de la persona. Es muy común que aquellas personas que viven en una constante presión laboral y trabajan hasta altas horas de la noche, traten de aliviar ese estado de fatiga tomando varias dosis de cafeína al día. Sin embargo, eso tampoco es sano. Es preferible ingerir varios litros de agua, e incluso jugos naturales, en sustitución del café.

Por la misma presión y rápida dinámica de trabajo, algunas personas suelen obviar o saltarse las horas alimenticias (desayuno, almuerzo y cena). Por ende, es preferible aislarse unos minutos de la rutina y tomarse un tiempo para comer tranquilamente. Se recomienda tener a la mano bocadillos saludables para esos casos, tales como frutas y galletas sin sal. Al momento de vacacionar, aíslese completamente de la rutina laboral y dedíquese a descansar y disfrutar de otros hobbies. Aquellos empresarios móviles que no necesariamente dependan de un computador y un sitio de trabajo, traten de mantener un equilibrio rutinario lo mejor posible.

1.1.1.3.3 Evaluación

Algunos autores como Mayer y Salovey (2001), conciben la inteligencia emocional como una inteligencia genuina y consideran deficiente una evaluación exclusivamente basada en cuestionarios de papel y lápiz. Estos autores consideran que los cuestionarios de inteligencia emocional, pueden verse afectados por los propios sesgos perceptivos de la persona y, además,

también es posible la tendencia a falsar la respuesta para crear una imagen más positiva.

A pesar de ello, es indiscutible la utilidad de las medidas de auto-informes en el terreno emocional, sobretudo para proporcionar información sobre las habilidades intrapersonales y comportamientos autoinformados de los alumnos. Puesto que el mundo emocional es interior, uno de los métodos más eficaces para conocer al propio alumno, a pesar de sus sesgos, es preguntándole sobre cómo se siente, qué piensa, o cómo le afectan determinados sucesos que ocurren en el aula.

La evaluación de la inteligencia emocional a través de cuestionarios es muy útil en aquellos casos en los que el educador quiere obtener un índice del ajuste emocional de los adolescentes y obtener un perfil de las carencias afectivas en determinadas áreas cuya única forma de evaluar sea a través de la propia introspección del alumno. Por ejemplo, es de gran utilidad para conocer la capacidad de discriminación emocional, la atención a las emociones positivas y negativas, el nivel de regulación afectiva, o el grado de tolerancia al estrés ante las frustraciones.

Uno de los instrumentos empleados en la investigación es el inventario EQ-i de Bar-On (1997) adaptado al castellano por MHS, Toronto, Canadá). No obstante, como sus propios autores han afirmado se trata más bien de un inventario sobre una amplia gama de habilidades emocionales y sociales más que un instrumento genuino de inteligencia emocional. Esta medida contiene 133 ítems y está compuesta por cinco factores generales, que se descomponen en un total de 15 subescalas:

Inteligencia intrapersonal, evalúa las habilidades de autoconciencia-emocional, autoestima personal, asertividad, auto-actualización e independencia;

Inteligencia interpersonal, que comprende las subescalas de empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social;
 Adaptación, que incluye las habilidades de solución de problemas, comprobación de la realidad y flexibilidad;
 Gestión del estrés, compuesta por las subescalas de tolerancia al estrés y control de impulsos y
 Humor general, integrada por las subescalas de felicidad y optimismo. Además, el inventario incluye 4 indicadores de validez que miden el grado con que los sujetos responden al azar o distorsionan sus respuestas y cuyo objetivo es reducir el efecto de deseabilidad social e incrementar la seguridad de los resultados obtenidos.

1.1.2 Comportamiento agresivo

Según la Real Academia de la Lengua (2009), el comportamiento “es el conjunto de respuestas motoras frente a estímulos tanto internos como externos, cuya función en primera instancia, es la supervivencia del individuo que conlleva a la supervivencia de la especie” (p. 34).

Asimismo, Calviño (2000), menciona, “el comportamiento no es sólo el modo de existencia, es la existencia misma, es la única forma de existencia” (p. 15), ello indica que, el comportamiento es la manera de presentación de la persona, es su actuar, su estar, su ser.

Existen distintos modos de comportamiento, de acuerdo a las circunstancias en cuestión:

El comportamiento consciente es aquel que se realiza tras un proceso de razonamiento. Un ejemplo de este tipo de comportamiento es saludar a un conocido cuando lo vemos en la calle.

El comportamiento inconsciente, en cambio, se produce de manera casi automática ya que el sujeto no se detiene a pensar o a reflexionar.

Puede ser también voluntario o involuntario, público o privado, según sean las circunstancias que afecten al organismo

Skinner (1978) desarrolló su famosa teoría sobre el comportamiento humano y sus reacciones a estímulos externos, por medio de los cuales una conducta es reforzada con la intención de que se repita o sea exterminada de acuerdo a las consecuencias que el estímulo conlleve. La teoría de Skinner está basada en la idea de que los eventos relacionados con el aprendizaje cambian o modifican nuestro comportamiento y nuestras maneras de actuar de acuerdo a ciertas circunstancias. Estos cambios son el resultado de la respuesta individual a los estímulos que experimentamos. La respuesta viene de acuerdo al estímulo recibido. Cuando estos estímulos son positivos o negativos se tiende a repetirlos o a exterminarlos permanentemente.

Según Calviño (2000), se pueden consignar las siguientes dimensiones del comportamiento:

Dimensión psicodinámica, donde se evidencian contenidos profundamente inconscientes, donde debe destacarse que no por su impronta inconsciente se hallan exentos de la influencia del medio y de la propia personalidad;

Dimensión personológica, donde se instauran ciertos componentes que regulan de manera bastante consciente el comportamiento y constituyen mediadores potentes para el propio desarrollo personológico, y

Dimensión interactiva o adaptativa, donde se contienen y se hacen palpables las emociones, actitudes, creencias, valores, en la relación sujeto-medio

1.1.2.1 Definición de agresividad

El termino agresividad proviene del latín *agred* que significa atacar, hace referencia a un conjunto de patrones de actividad que pueden manifestarse con intensidad variable, incluyendo desde la pelea física hasta los gestos o expansiones verbales que aparecen en el curso de cualquier negociación.

Buss (1961), define la agresividad como una respuesta consistente en proporcionar un estímulo nocivo a otro organismo. Se entiende por conducta agresiva como aquella que es socialmente inaceptable y que puede tener como consecuencia el daño físico o psicológico de otra persona o el deterioro de cosas.

En la definición de una conducta como agresiva Bandura (1979), considerada relevante; dice que es una conducta perjudicial y destructiva que socialmente es definida como agresividad: Descripción detallada y calidad de la conducta, intensidad de la conducta, efectos observados debido a la conducta, Inferencia acerca de las intenciones del ejecutor, características del calificador, características del ejecutor.

Según Olweus (1990), la escasez de amor y de cuidado y el exceso de libertad durante la infancia son condiciones que contribuyen poderosamente al desarrollo de un modelo de reacción agresiva.

Según Ajuriaguerra (1999), "la agresividad humana no es innata al ser, es el resultado de la desorganización de los impulsos producidos por múltiples factores internos y externos y por la falta de cultura y de control" (p.419).

Todas las conductas, incluyendo las agresivas, se aprende, ninguna es innata, factores internos del organismo y externo del medio ambiente influyen en la conducta de un individuo, desde sus primeros años, los niños imitan los golpes, movimientos bruscos, que realizan sus amigos o familiares y ello es parte de su desarrollo.

Ferre y Revaultd (2003), señala “la agresividad es una conducta violenta en el ser humano no son problemas individuales, sino un fenómeno social, y como tal proviene del sistema social y no del individuo” (p.8). El niño no se mide y sigue adelante con todo lo que está haciendo:

Según Reyes (2004), la agresividad:

Es el estado emocional que consiste en sentimientos de odio y deseos de dañar a otra persona, física y/o psicológicamente. La agresividad es un factor del comportamiento normal puesto en acción ante determinados estados para responder a necesidades vitales, que protegen la supervivencia de la persona y de la especie, sin que sea necesaria la destrucción del adversario (p. 55).

La conducta agresiva en el niño, no solo es una preocupación individual sino también social, ya que, si el niño actúa de una manera menuda agresiva y antisocial, provoca un cierto conflicto en el medio. Es por todo ello que es necesario conocer el comportamiento del niño agresivo, para saber enfrentar el problema.

1.1.2.2 Causas de la agresividad

Para algunos autores el comportamiento agresivo tiene un origen innato que ha cumplido una función positiva en la historia de la evolución del ser humano; lejos de inhibir estos impulsos, habría que canalizarlos hacia actividades sociales adecuadas.

Para Bandura (1979), “la agresión se aprende por el proceso de aprendizaje social” (p.75). Contrariamente a la posición anterior, estas conductas deberían ser eliminadas mediante técnicas de modificación de conducta. Otras posiciones no tan extremas ven en la agresión un impulso aprendido en una historia de

necesidades tempranas no cubiertas, frustradas. En este sentido, al igual que Lorenz (2001), entiende que “la represión de estos impulsos interfiere el normal desarrollo del sujeto, siendo la psicoterapia la vía de acción más eficaz” (p.33).

Estos son algunos de los enfoques teóricos que giran en torno a este tipo de comportamientos. La agresividad no es patológica en sí misma. Para incidir en los aspectos patológicos es necesario atender a la finalidad de la conducta. Parecen ser cuatro las claves que a juicio de los autores constituyen la categoría de trastorno agresivo: finalidad, persistencia, estabilidad y generalización.

En las últimas décadas la etiología de estos trastornos ha sufrido modificaciones. Se ha pasado de considerar la predisposición constitucional como el factor más relevante, para dar paso a la importancia tan destacada de los procesos de aprendizaje social, y entre las principales causas, se tiene:

Entorno familiar. No se puede poner en duda que los padres juegan un papel importante como modelos primarios. La actitud y el comportamiento de los padres son un referente básico para los niños, de forma que conductas permisivas, junto con comportamientos agresivos producen en los niños conductas muy agresivas y de escaso control.

Sistema educativo. Estos estilos pueden ir más allá de los ambientes familiares. También pueden encontrarse en el entorno educativo. De este modo son potenciadores de la aparición de conductas agresivas tanto los estilos más permisivos, como en el extremo opuesto los más autoritarios y hostiles. En cambio, cuando no se renuncia al control, pero no se recurre al uso reiterado y exclusivo de estrategias punitivas, se facilita la adquisición e interiorización de normas y el desarrollo del

autocontrol, reduciéndose la probabilidad de aparición de conductas desajustadas y agresivas.

Sentimientos de inferioridad y baja autoestima. Por otro lado, hasta hace muy poco, los estudios realizados parecían atribuir las conductas violentas y antisociales a menores que experimentaban sentimientos de inferioridad como consecuencia de su fracaso escolar, atribuyéndose la autoestima a aquellos que iban bien en los estudios.

Entorno social y medios de comunicación. Otro de los factores que influyen en la agresividad infantil es la cultura de la violencia que lo envuelve todo. La violencia es un componente siempre presente en películas y videojuegos, llevando a muchos menores que han convivido con patrones familiares agresivos a experimentar con esa violencia. Algunos investigadores mantienen que a través de los videojuegos dejan de conmoverse con el dolor ajeno, siendo algo normal la búsqueda de la violencia como solución a muchas situaciones.

Los medios de comunicación, y de forma muy relevante la televisión, tienen gran influencia en el desarrollo de una infancia sana y equilibrada. Pero desdichadamente no es esa la realidad. La televisión bombardea con modelos competitivos y agresivos.

Bandura y Walters (1988), afirman que la conducta social en general y la agresiva en particular es aprendida. El niño observa los comportamientos de los demás y las consecuencias de sus respuestas, y si además, como en el caso de la televisión lo que ve no va acompañado de mensajes que le permitan saber cómo deben leerse ciertas imágenes o informaciones y los modelos que aparecen en ellas son asumidos sin filtraje ni explicación, son captados rápidamente, mientras que en el aprendizaje escolar se

realizan muchas más explicaciones verbales, pasos a seguir, lecto-escritura, lo cual resulta menos atractivo.

1.1.2.3 Características del comportamiento agresivo

Flores *et al.* (2009), menciona que los efectos de la agresión tienen un carácter duradero y provocan altos niveles de ansiedad, así también resulta una experiencia traumática y horrible ya que la víctima sufre un daño moral y físico que algunos experimentan. Según las afirmaciones de Flores *et al.* (2009), considera que la edad de los estudiantes agresores (bullies) es superior a la media de edad del grupo al que están adscritos, y es frecuente que hayan repetido curso alguna vez, los bullies suelen ser niños, lo que ayuda a apoyar la idea de que los niños son más agresivos que las niñas, aunque cabe señalar que, quizá la diferencia más significativa está en el tipo de agresión que cada uno ejerce, la cual puede ser física, verbal o psicológica, lo que hace que parezca que los niños son más agresivos que las niñas, en cuanto a su apariencia física, suelen ser los más fuertes de la clase, haciendo uso de la fuerza. Su característica más destacada, su rendimiento escolar es bajo y lo más frecuente es que no sigan el ritmo de aprendizaje del grupo. Asimismo, revelan cierta actitud negativa hacia la escuela, se percibe su clima socio-familiar con un elevado grado de autonomía y libertad, una importante desorganización familiar y a la vez escaso control sobre sus miembros. Las relaciones que mantienen con su familia, son casi siempre conflictivas.

Según Flores *et al.* (2009), el niño acosado se caracteriza por los siguientes rasgos; las víctimas son consideradas como personas que no confían en sí mismas, tienen dificultades de comunicación o son tímidos y tienen pocos amigos, siempre están aislados del grupo, suelen ser aquellos niños que son buenos estudiantes, tienen un físico “diferente a los demás” y no se enfrentan a sus

agresores. De manera paulatina, el acosado se encierra en sí mismo y deja de tener una vida social y de ocio. Los padres de los niños acosados, describen a sus hijos como niños buenos que no se meten con nadie y no dan problemas. En casos extremos, la víctima se encuentra en un pozo sin salida, en consecuencia, entra en procesos depresivos llegando en extremos casos al suicidio, asimismo tiene una personalidad insegura y una baja autoestima, también manifiesta un alto nivel de ansiedad, demostrando debilidad, introversión con dificultades de relación y de habilidades sociales, casi no tiene amigos y suele estar solo.

Así también los agredidos son inmaduros para su edad y comienzan teniendo trastornos psicológicos, tratando de escaparse de la agresión (se protegen con enfermedades imaginarias o somatizadas, lo que puede derivar en trastornos psiquiátricos), asimismo sostiene Flores *et al.* (2009), que la edad de las víctimas es menor a la de los bullies y es más acorde con la edad media del grupo. La mayoría de las víctimas son pequeñas; en cuanto a su apariencia física, suelen presentar algún tipo de hándicap, como, por ejemplo: complexión débil u obesidad; casi siempre el rendimiento académico es superior al de los bullies; y, en cuanto al clima socio-familiar, sus relaciones familiares son algo mejores que las que mantienen los bullies, pero no llegan a ser “buenas”. Se sienten sobreprotegidos y con escasa independencia, alta organización familiar y un control desmedido

1.1.2.3 Clasificación del comportamiento agresivo

Flores *et al.* (2009), clasificó el comportamiento agresivo, según la modalidad, puede tratarse de una agresión física (consiste en atacar a otra persona haciendo uso de las partes del cuerpo o de algún arma u objeto (instrumental), como pueden ser: las manos, los dientes, las piernas; objetos como: cuchillos, pistolas, botellas, picahielos; lastimando al sujeto, causándole alguna herida.) o

verbal (como una respuesta vocal que resulta nocivo para el otro organismo, como por ejemplo, amenazar o rechazar. Al mismo tiempo la agresión verbal se divide en tres formas, las cuales son la crítica, la derogación y el insulto).

Asimismo, Conte (2008), según la relación interpersonal, la agresión puede ser directa (es aquella que se manifiesta de forma abierta: insultar, patear, enseñar las uñas, gruñir, pegar, golpear cosas u objetos, dar golpes a la víctima o a sus objetos, dar empujones) o indirecta (que puede ser verbal como divulgar un secreto, o física, como destruir la propiedad de alguien). Así también según el grado de actividad implicada, en donde la agresión puede ser activa (que incluye todas las mencionadas) o pasivas (como impedir que el otro pueda alcanzar su objetivo, o así también como negativismo). La agresión pasiva suele ser directa, pero a veces puede manifestarse indirectamente a través de las respuestas.

Según Serrano (2006), concretamente, el agresor manipula a otras personas para dañar a la víctima o usa la estructura social para dañar a la persona, pero sin implicarse personalmente en el ataque. De hecho, las principales características de la agresividad indirecta son la ausencia de confrontación directa y la importancia del entorno social como elemento conductor de la agresión.

Para Berk (1999), citado por Madrigal (2007), durante la segunda mitad del primer año, los niños desarrollan la capacidad cognitiva para identificar fuentes de ira, frustración y las habilidades motoras. Como resultado surgen dos formas de agresión: La agresión instrumental, los niños no son hostiles deliberadamente, sino quieren un objeto y al no obtenerlo reaccionan agresivamente; y la agresividad hostil, el menor reacciona agresivamente con la intención de dañar a la otra persona.

Asimismo, Flores *et al.* (2009), la conducta agresiva que se manifiesta entre escolares se conoce internacionalmente, con el nombre de “fenómeno bullying”. Es una forma de conducta agresiva, intencionada y perjudicial, cuyos protagonistas son escolares. No se trata de un episodio esporádico, sino persistente. El “fenómeno bullying” o violencia en las aulas puede definirse como la violencia mantenida, que puede ser verbal, física y psicológica, que es guiada contra un individuo que no es capaz de defenderse a sí mismo ante esa situación, y que se desarrolla en el ámbito escolar.

Los objetivos de la agresión según Gerard (2002), considera los siguientes: causar daño a la víctima, coerción (influir en la conducta de otras personas), poder y dominio (demostrar el poder que tienes en la familia) y reputación e imagen (el líder a veces se muestra agresivo dentro del grupo). Así también tenemos un estudio sobre la agresión según la edad y el sexo, en lo que manifiestan que existen unas diferencias en la presentación de la conducta agresiva según la edad.

1.1.2.4 Dimensiones del comportamiento agresivo

Para Flores *et al.* (2009), las dimensiones del comportamiento agresivo son:

Agresión física. Según Flores *et al.* (2009), consiste en atacar a otra persona haciendo uso de las partes del cuerpo o de algún arma u objeto (instrumental), como pueden ser: las manos, los dientes, las piernas; objetos como: cuchillos, pistolas, botellas, picahielos; lastimando al sujeto, causándole alguna herida. En el caso de los niños, generalmente recurren a las partes de su cuerpo para agredir. Este tipo de agresión se enfoca en obtener, mantener o defender un objeto o actitud que se desea, sin lastimar u ocasionar daños a la persona. Por ejemplo, los niños pequeños,

pelean o luchan para apoderarse de juguetes u objetos queridos, para obtenerlos se jalan los cabellos o muerden; estas acciones que ejecutan, no es con la intención de causar algún daño, sino de recuperar el objeto perdido en la mayoría de veces.

Agresión verbal. Según Buss citado por Cervantes y Epifanio (2006), este tipo de agresión se refiere a la descarga emocional a través de una respuesta vocal, como el desprecio, la amenaza o el rechazo. Al mismo tiempo la agresión verbal se divide en tres formas, las cuales son la crítica, la derogación y el insulto. La crítica ataca a la víctima indirectamente evaluando negativamente su trabajo o actos. Si la crítica es más personal entra a la derogación, ésta va más allá de la crítica. Siendo el insulto la forma de agresión verbal más violenta, en ésta, la persona agredida es atacada directamente con palabras fuertes, altisonantes y groserías.

Hostilidad. La hostilidad para Buss (1961), es una actitud que implica el disgusto y la evaluación cognitiva hacia los demás. Sin embargo, para Smith (1994), la hostilidad es una variable cognitiva caracterizada por la devaluación de la importancia y las motivaciones ajenas, por la percepción de que, las otras personas son fuente de conflicto y que cada sujeto está en oposición a los demás y el deseo de hacer daño y o ver a los demás perjudicados.

Según López *ét al.* (2008), la hostilidad conforma el componente cognitivo a través del cual se activan los procesos intencionales de atribución de significados.

Ira. Para López *ét. al* (2008), es la que engloba en el componente emocional y afectivo que impulsa ciertas conductas y sentimientos, que una vez activada alimenta y sostiene la conducta, incluso más allá del control voluntario. Está orientada a

modificar la situación o a liberar la frustración, aunque no sea una conducta deseable.

Para Fernández (2003), a la ira es el sentimiento que emerge cuando la persona se ve sometida a situaciones que le producen frustración o que les resultan aversivas (son sus desencadenantes), es un componente emocional, conlleva una experiencia subjetiva como son los pensamientos y sentimientos, una activación fisiológica y neuroquímica y un determinado modo de expresión o afrontamiento. Para el autor, la ira presenta factores moduladores que son la personalidad y el contexto sociocultural en el que se halla la persona. Es muy importante el proceso cognitivo del individuo, o sea su evaluación afectiva y la valoración de la situación. Sus funciones son: desarrollo rápido de conductas de defensa-ataque ante situaciones desagradables o frustrantes y vigorización de la conducta y elevación del nivel de activación.

Del Vecchio y O`leary (2004), señalaron que la ira se correspondería con el componente afectivo-subjetivo y se definiría como una emoción negativa que varía de intensidad de la irritación leve o el enfado moderado hasta la rabia o la furia, y como proceso psicobiológico, se asocia a una elevada activación psicofisiológica. Como todas emociones, la ira puede entenderse como un estado o como un rasgo. La ira como rasgo se concibe como la tendencia o disposición general y estable a experimentar estados de ira con mayor frecuencia o intensidad, así como a un rango más amplio de situaciones y a lo largo de más tiempo.

1.3 Hipótesis

1.3.1 Hipótesis general

La aplicación de las estrategias metodológicas disminuye significativamente el comportamiento agresivo del niño en las aulas del nivel inicial de la Institución Educativa 7095 “Perú – Italia”, 2012.

1.3.2 Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

La aplicación de las estrategias metodológicas disminuye significativamente la agresión física del niño en las aulas del nivel inicial de la Institución Educativa 7095 “Perú – Italia”, 2012.

Hipótesis específica 2

La aplicación de las estrategias metodológicas disminuye significativamente la agresión verbal del niño en las aulas del nivel inicial de la Institución Educativa 7095 “Perú – Italia”, 2012.

Hipótesis específica 3

La aplicación de las estrategias metodológicas disminuye significativamente la ira del niño en las aulas del nivel inicial de la Institución Educativa 7095 “Perú – Italia”, 2012.

Hipótesis específica 4

La aplicación de las estrategias metodológicas disminuye significativamente la hostilidad del niño en las aulas del nivel inicial de la Institución Educativa 7095 “Perú – Italia”, 2012.

1.4 Variables

Variable independiente (X): Estrategias

Son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos (Díaz-Barriga, 2002).

Variable dependiente (Y): Comportamiento agresivo

Es una conducta cuyo objetivo es dañar a una persona o a un objeto; dicho esto se puede entender que la agresividad es un hecho que provoca daño a una persona u objeto, animado o inanimado (Serrano, 1996).

Tabla 1

Operacionalización de la variable comportamiento agresivo

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y	Niveles y
			valores	rangos
Agresividad física	Golpear	1,2,3,	Siempre (3)	Alto [20 - 34[
	Empujar			
Agresividad verbal	Insulta	4,5,6,7,8	A veces (2)	Medio [34 - 48[
	Poner sobrenombres Discriminación	9,10,11,12		
Hostilidad	Resentimiento Mala voluntad	13,14,15,16	Nunca (1)	Bajo [48 - 62[
Ira	Manejo de emociones Impulso	17,18,19,20		

II. CAPÍTULO II. MÉTODOS Y MATERIALES

2.1 Diseño de la investigación

El presente trabajo asume el tipo de investigación aplicada, que según Carrasco (2009), “este tipo de investigación tiene propósitos prácticos inmediatos bien definidos, es decir, se investiga para actuar, transformar, modificar o producir cambios en un determinado sector de la realidad” (p.

43). En suma, estudia los cambios que se producen en los hechos. Soluciona un problema cumpliendo con ciertas características donde se ejecuten un conjunto de estrategias que serán utilizadas para el beneficio del trabajo en equipo y que corrijan de cierta manera la problemática.

El diseño de investigación es experimental, de tipo pre experimental, y que según Hernández, Fernández y Baptista (2014), se llama así “porque su grado de control es mínimo” (p. 114); consiste en administrar un estímulo o tratamiento a un grupo, luego medir la variable para saber cuál es el nivel del grupo en las mediciones realizadas, dirigido a determinar estrategias necesarias para el manejo de conductas agresivas en niños de 3 a 5 años de edad de educación inicial, en la Institución Educativa 7095 Perú – Italia, distrito de Villa el Salvador. El resultado es la valoración del cambio ocurrido desde el pre test hasta el post test; y obedece al siguiente diagrama:

GE O₁ X O₂

Dónde:

GE: Grupo experimental: O₁:

Observación del pre test X:

Tratamiento experimental.

O₂: Observación del post test

En este estudio, partiendo del diagnostico sobre las necesidades de manejo de conductas agresivas en el aula preescolar, se presentan la aplicación de

estrategias para la modificación de conductas agresivas, de manera de solventar las necesidades que tiene los docentes para abordar la atención de los niños con comportamiento agresivo en el aula.

2.2 Población y muestra

2.2.1 Población

Está representada por todos los niños de 3 a 5 años de edad, de Educación Inicial de la Institución Educativa 7095 Perú – Italia. El número de alumnos del nivel inicial es de 75 preescolares.

2.2.2 Muestra

En este estudio, para la selección de la muestra de alumnos se aplicó un muestreo intencional, seleccionando a solo aquellos que muestran alta frecuencia de conductas agresivas con edades comprendidas entre 3 a 5 años de edad de la Institución Educativa 7095 Perú – Italia. La muestra quedo comprendida por 35 alumnos, que, de acuerdo a la opinión de la docente, son los niños que presentan una alta frecuencia de conductas agresivas.

2.3 Materiales, técnicas e instrumentos de recolección de datos

La presente investigación se enmarca dentro del paradigma cuantitativo.

La técnica utilizada fue la observación, que según Arias (2006), “es una técnica que consiste en visualizar o captar mediante la vista, en forma sistemática, cualquier hecho, fenómeno o situación que se produzca en la naturaleza o en la sociedad, en función de unos objetivos de investigación preestablecidos” (p. 69); que permitió medir un objetivo ya formulado en la investigación; asimismo, es planificada y controlada y está sujeta a comprobaciones y controles de validez y fiabilidad.

Los instrumentos utilizados para la presente investigación, fueron:

Lista de cotejo. Según Escandell (2014), afirmó que las listas de cotejo: Son instrumentos que permiten observar de forma sistemática un proceso a través de una lista de preguntas cerradas. Esto nos permitirá analizar las incidencias o problemas que tienen en el proceso formativo y, así poder emprender acciones de mejora para solucionarlos. (p. 138)

Una lista de cotejo, es entendida básicamente como un instrumento de verificación, es decir, actúa como un mecanismo de revisión durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, toma en cuenta criterios o aspectos que conforman indicadores de logro que permiten establecer su presencia o ausencia en el aprendizaje alcanzado por los estudiantes.

2.4 Métodos y procedimientos para la recolección de datos

Las acciones realizadas para alcanzar los objetivos previstos se llevarán a cabo de la siguiente manera:

Se realizó una revisión bibliográfica relacionada con la revisión de los aspectos teóricos y legales que sustentan el estudio, partiendo de los aspectos concernientes a las teorías sobre la agresividad infantil, los factores determinantes de la agresividad infantil y las estrategias para la modificación de conductas agresivas; además de revisar las leyes, reglamentos, resoluciones y gacetas del Ministerio de Educación, con el propósito de analizar los artículos relacionados con el perfil pedagógico del docente de educación inicial para el abordaje de las conductas agresivas en niños.

Para la recogida de información pertinente del estudio, se visitó al director de la institución educativa 7095 Perú – Italia, y se le entregó una solicitud para el permiso al ingreso al plantel y llevar a cabo la investigación.

Se envió una solicitud a los padres de familia de los niños implicados en la investigación para que den el permiso.

El tratamiento estadístico se realizó mediante el software estadístico SPSS en su versión 22,0, la prueba de hipótesis se realizó mediante la prueba Wilcoxon.

Se siguió el siguiente proceso:

Se introdujo los resultados de las variables a la base de datos del paquete Estadístico SPSS.

Se elaboró tablas y figuras estadísticas

Se analizó la distribución de muestreo para la prueba para determinar:

Se aplicó la prueba no paramétrica Wilcoxon, estableciendo previamente su nivel de significancia teórico ($\alpha = .05$).

III. CAPÍTULO III: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1 Resultados

3.1.1 Descriptivos

Comparación prueba de entrada – prueba de salida

Tabla 2

Distribución de niveles de agresividad física – Prueba de entrada – Prueba de salida

Niveles	Agresividad física			
	Prueba de entrada		Prueba de salida	
	Frecuencia	(%)	Frecuencia	(%)
Bajo	14	45.2	25	80.6
Medio	15	48.3	6	19.4
Alto	2	6.5	0	0
Total	31	100%	31	100%

Fuente: Base de datos

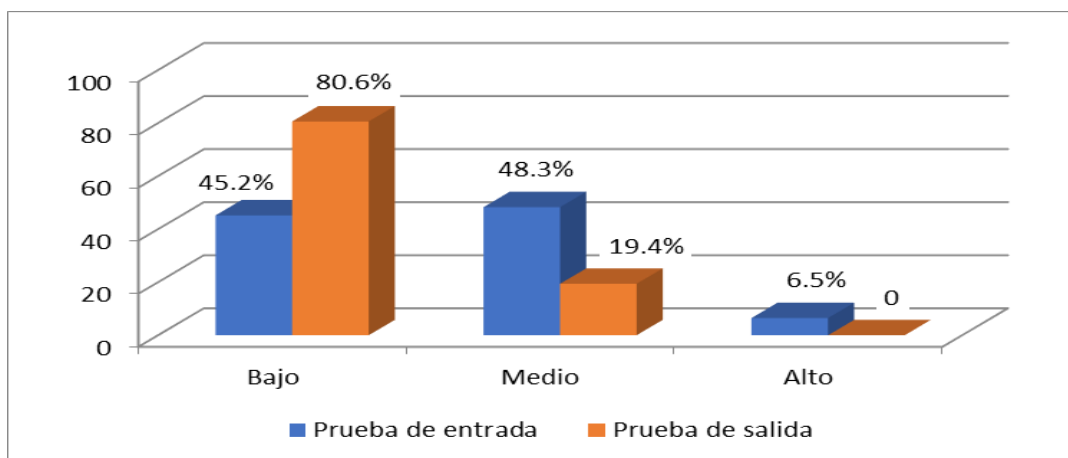


Figura 1. Niveles de agresividad física – Prueba de entrada – Prueba de salida

En la figura 1 se observa que, con respecto a la dimensión agresividad física, el 80.6% presenta un nivel bajo en la prueba de salida en comparación con el 45.2% de la prueba de entrada, asimismo, el 48,3% de la prueba de entrada presenta un nivel medio en comparación con el 19,4% de la prueba de salida; de la misma manera el 6.5% de la prueba de entrada presenta un 6.5% en el nivel alto; indicando ello que la aplicación de estrategias que afectó significativamente el nivel de agresión física en los niños y niñas de 3,4,5 años.

Tabla 3

Distribución de niveles de agresividad verbal – Prueba de entrada – Prueba de salida

Niveles	Agresividad verbal			
	Prueba de entrada		Prueba de salida	
	Frecuencia	(%)	Frecuencia	(%)
Bajo	26	83.9	30	96.8
Medio	4	12.9	1	3.2
Alto	1	3.2	0	0
Total	31	100%	31	100%

Fuente: Base de datos

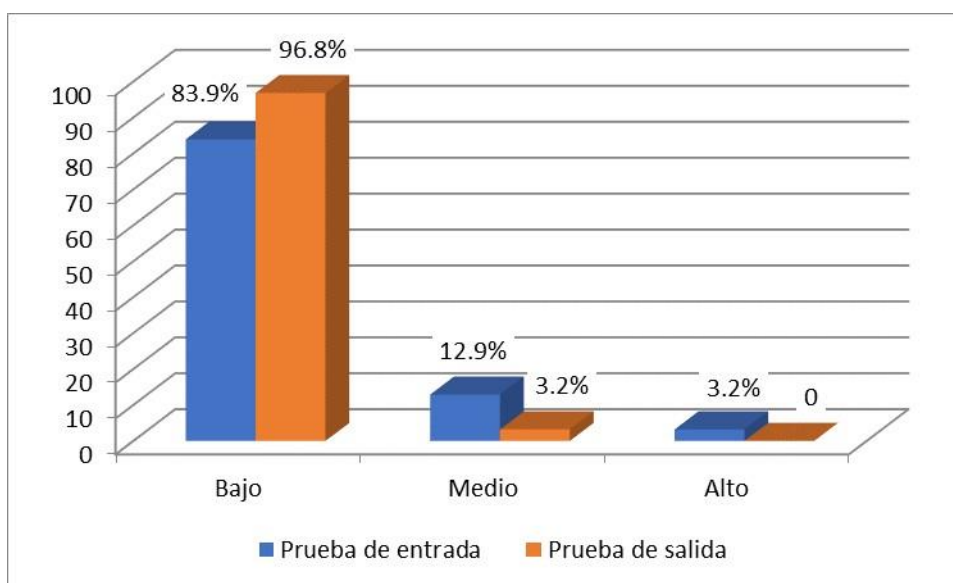


Figura 2. Niveles de agresividad verbal – Prueba de entrada – Prueba de salida

En la figura 2 se observa que, con respecto a la dimensión agresividad verbal, el 96.8% presenta un nivel bajo en la prueba de salida en comparación con el 83.9% de la prueba de entrada; asimismo, el 12.9% presenta un nivel medio en la prueba de entrada en comparación con el 3.2% de la prueba de salida; de la misma manera, tanto en la prueba de entrada obtuvieron un 3.2% en el nivel alto; indicando ello que la aplicación de un Módulo basado en parábolas afectó significativamente el nivel de agresión verbal en los estudiantes del 4º año de secundaria.

Tabla 4

Distribución de niveles de hostilidad – Prueba de entrada – Prueba de salida

Niveles	Hostilidad			
	Prueba de entrada		Prueba de salida	
	Frecuencia	(%)	Frecuencia	(%)
Bajo	20	64.5	26	83.9
Medio	11	35.5	5	16.1
Alto	0	3.0	0	0
Total	31	100%	31	100%

Fuente: Base de datos

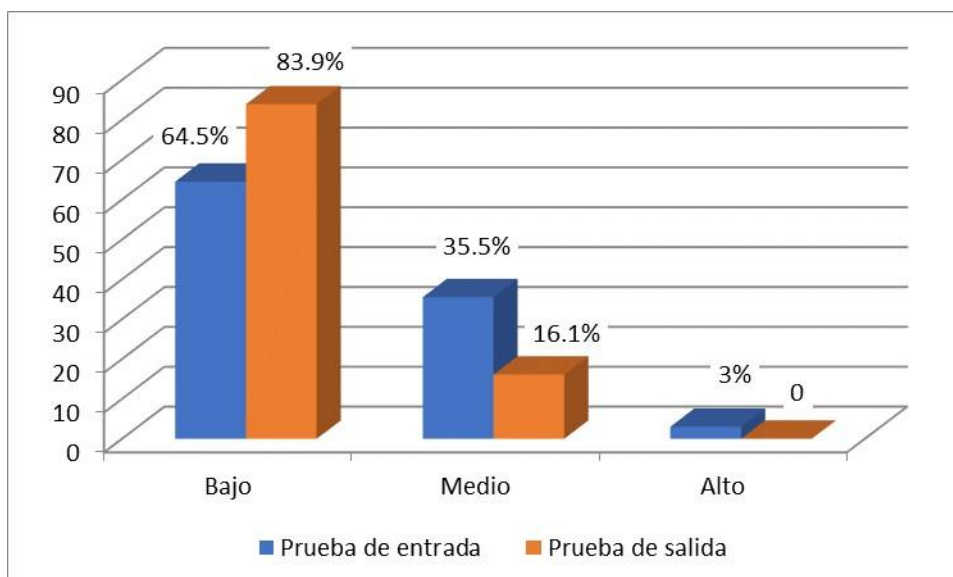


Figura 3. Niveles de hostilidad– Prueba de entrada – Prueba de salida

En la figura 3 se observa que, con respecto a la dimensión hostilidad, el 83,9% de la prueba de salida presenta un nivel bajo en comparación con el 64,5% de la prueba de entrada; asimismo, el 35,5% de la prueba de entrada obtuvo un nivel medio en comparación con el 16,1% de la prueba de salida; de la misma manera, el 3,0% de la prueba de entrada obtuvo un nivel alto; indicando ello que la aplicación de un Módulo basado en parábolas afectó significativamente el nivel de hostilidad en los estudiantes del 4º año de secundaria.

Tabla 5

Distribución de niveles de ira – Prueba de entrada – Prueba de salida

Niveles	Hostilidad			
	Prueba de entrada		Prueba de salida	
	Frecuencia	(%)	Frecuencia	(%)
Bajo	14	45.2	21	67.7
Medio	16	51.6	10	32.2
Alto	1	3.2	0	0
Total	31	100%	31	100%

Fuente: Base de datos

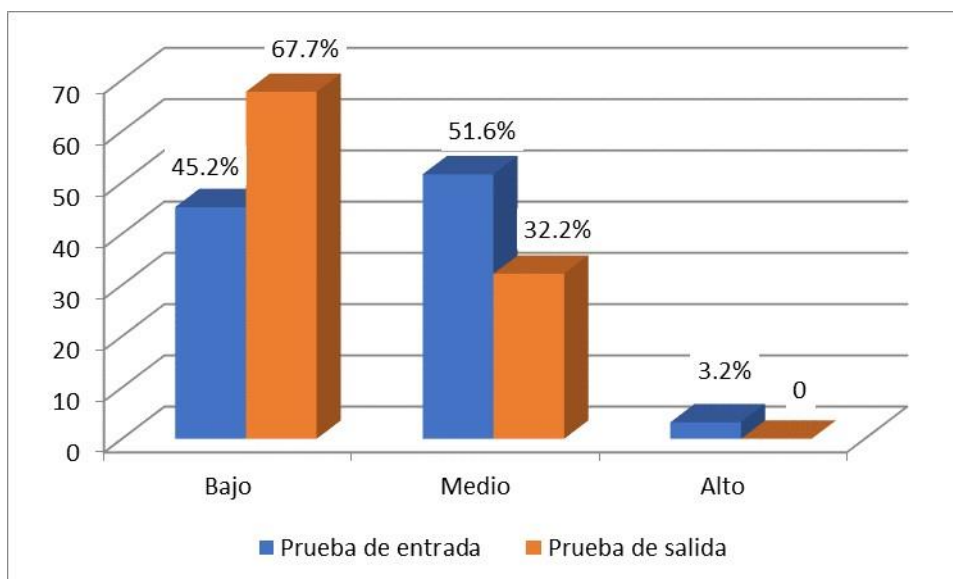


Figura 4. Niveles de ira– Prueba de entrada – Prueba de salida

En la figura 4 se observa que, con respecto a la dimensión ira, el 67,7% de la prueba de salida presenta un nivel bajo en comparación con el 45,2% de la prueba de entrada; asimismo, el 51,6% de la prueba de entrada obtuvo un nivel medio en comparación con el 32,2% de la prueba de salida; de la misma manera, el 3,2% de la prueba de entrada obtuvo un nivel alto; indicando ello que la aplicación de un Módulo basado en parábolas disminuyó significativamente el nivel de ira en los estudiantes del 4º año de secundaria.

Tabla 6

Distribución de niveles de comportamiento agresivo – Prueba de entrada – Prueba de salida

Niveles	Hostilidad			
	Prueba de entrada		Prueba de salida	
	Frecuencia	(%)	Frecuencia	(%)
Bajo	21	67.7	23	74.2
Medio	10	32.3	8	25.8
Alto	0	0	0	0
Total	31	100%	31	100%

Fuente: Base de datos

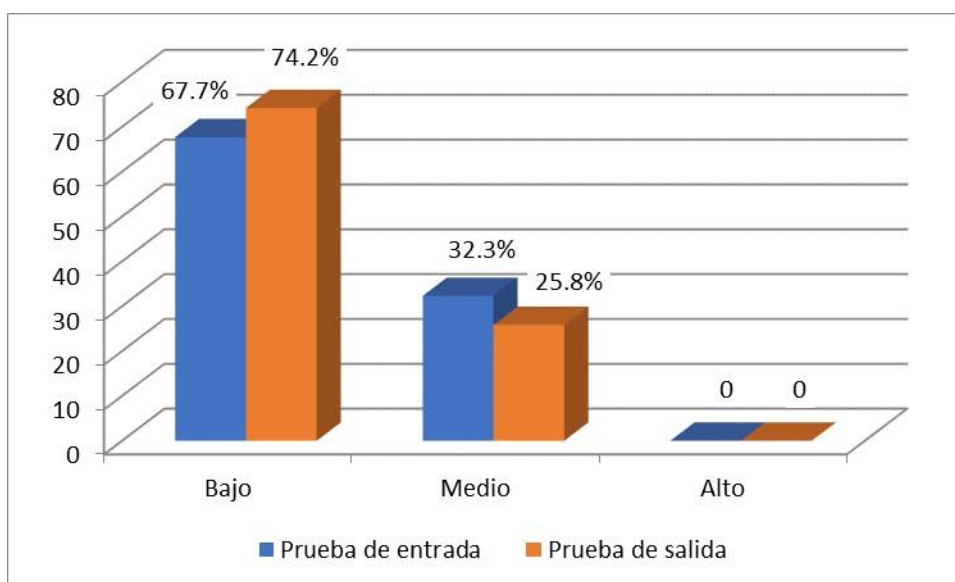


Figura 5. Niveles de comportamiento agresivo– Prueba de entrada – Prueba de salida

En la figura 5, con respecto al comportamiento agresivo, el 74,2% de la prueba de salida obtuvo un nivel bajo en el comportamiento agresivo en comparación con el 67,7% de la prueba de entrada, asimismo, el 32,3% de la prueba de entrada obtuvo un nivel medio en comparación con el 25,8% de la prueba de salida; indicando ello que la aplicación de un Módulo basado en parábolas disminuyó significativamente el nivel de comportamiento agresivo.

3.1.2 Prueba de hipótesis

Hipótesis general

H_0 La aplicación de las estrategias metodológicas no disminuye significativamente el comportamiento agresivo del niño en las aulas del nivel inicial de la Institución Educativa 7095 “Perú – Italia”, 2012.

H_1 La aplicación de las estrategias metodológicas disminuye significativamente el comportamiento agresivo del niño en las aulas del nivel inicial de la Institución Educativa 7095 “Perú – Italia”, 2012.

Tabla 7

Prueba de Wilcoxon – Comportamiento agresivo según prueba de entrada y prueba de salida

Prueba Wilcoxon	
Z	-3,578
Sig. asintót. (bilateral)	0,000

Nota. Base de datos

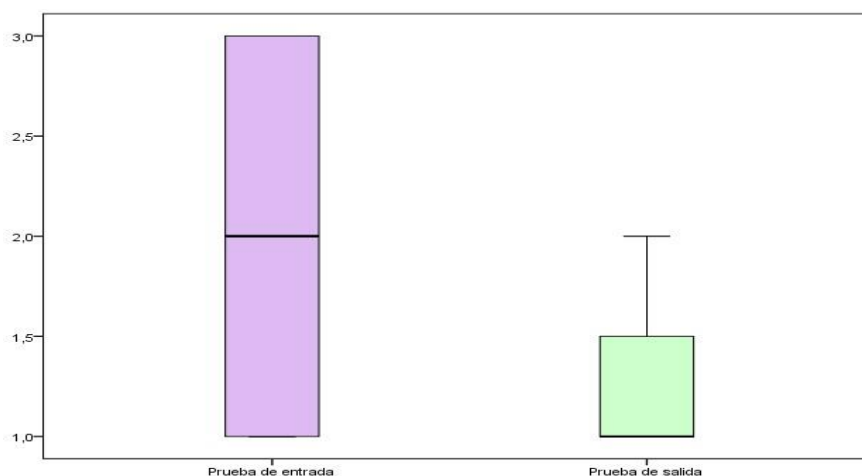


Figura 6. *Prueba de Wilcoxon – Comportamiento agresivo según prueba de entrada y prueba de salida*

Como se observa en la tabla 6, luego de la aplicación de la prueba de Wilcoxon, se obtuvo un valor $Z=-3,578$ y un valor de significancia real $p\text{-valor}=0,000$, menor que el nivel de significancia teórico $\alpha=0,05$, entonces se rechaza la hipótesis nula, significando ello que existen diferencias significativas entre la prueba de entrada y la prueba de salida: por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna: La aplicación de las estrategias metodológicas disminuye significativamente el comportamiento agresivo del niño en las aulas del nivel inicial de la Institución Educativa 7095 “Perú – Italia”, 2012.

Hipótesis específica 1

H₀ La aplicación de las estrategias metodológicas no disminuye significativamente la agresión física del niño en las aulas del nivel inicial de la Institución Educativa 7095 “Perú – Italia”, 2012.

H₁ La aplicación de las estrategias metodológicas disminuye significativamente la agresión física del niño en las aulas del nivel inicial de la Institución Educativa 7095 “Perú – Italia”, 2012.

Tabla 8

Prueba de Wilcoxon – Agresión física según prueba de entrada y prueba de salida

Prueba Wilcoxon	
Z	-3,852
Sig. asintót. (bilateral)	0,000

Fuente. Base de datos

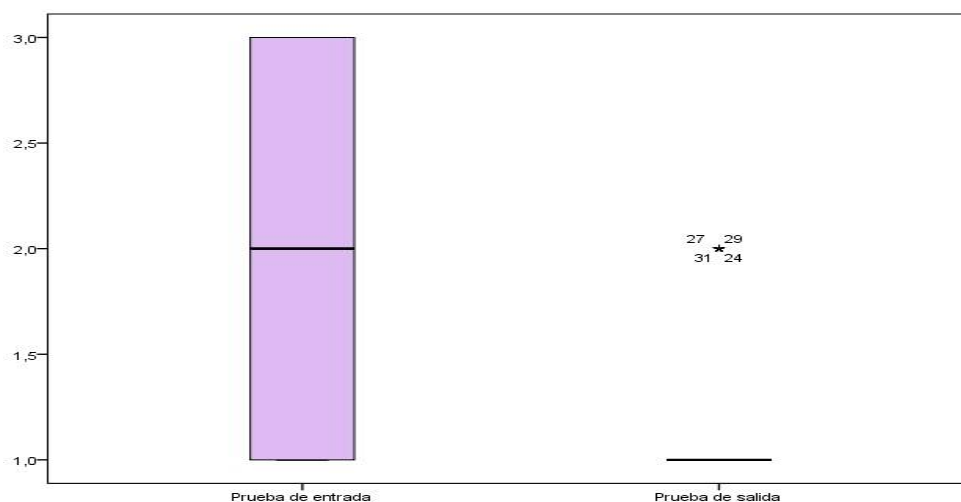


Figura 7. Prueba de Wilcoxon – Agresión física según prueba de entrada y prueba de salida

Como se observa en la tabla 7, luego de la aplicación de la prueba de Wilcoxon, se obtuvo un valor $Z = -3,852$ y un valor de significancia real $p\text{-valor} = 0,000$, menor que el nivel de significancia teórico $\alpha = 0,05$, entonces se rechaza la hipótesis nula, significando ello que existen diferencias significativas entre la prueba de entrada y la prueba de salida: por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna: La aplicación de las estrategias metodológicas disminuye significativamente la agresión física del niño en las aulas del nivel inicial de la Institución Educativa 7095 “Perú – Italia”, 2012.

Hipótesis específica 2

H₀ La aplicación de las estrategias metodológicas no disminuye significativamente la agresión verbal del niño en las aulas del nivel inicial de la Institución Educativa 7095 “Perú – Italia”, 2012.

H₁ La aplicación de las estrategias metodológicas disminuye significativamente la agresión verbal del niño en las aulas del nivel inicial de la Institución Educativa 7095 “Perú – Italia”, 2012.

Tabla 9

Prueba de Wilcoxon – Agresión verbal según prueba de entrada y prueba de salida

Prueba Wilcoxon	
Z	-2,889
Sig. asintót. (bilateral)	0,004

Fuente. Base de datos

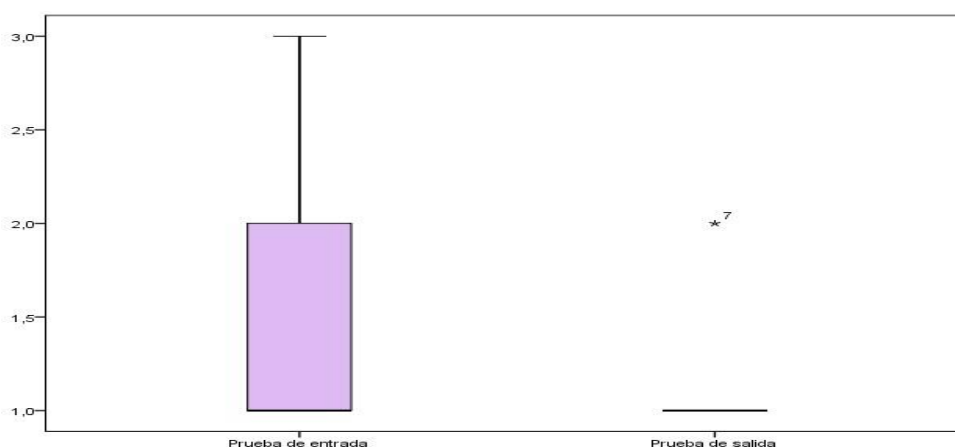


Figura 8. Prueba de Wilcoxon – Agresión verbal según prueba de entrada y prueba de salida

Como se observa en la tabla 8, luego de la aplicación de la prueba de Wilcoxon, se obtuvo un valor $Z = -2,889$ y un valor de significancia real $p\text{-valor} = 0,004$, menor que el nivel de significancia teórico $\alpha = 0,05$, entonces se rechaza la hipótesis nula, significando ello que existen diferencias significativas entre la prueba de entrada y la prueba de salida: por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna: La aplicación de las estrategias metodológicas disminuye significativamente la agresión verbal del niño en las aulas del nivel inicial de la Institución Educativa 7095 “Perú – Italia”, 2012.

Hipótesis específica 3

- H_0 La aplicación de las estrategias metodológicas no disminuye significativamente la ira del niño en las aulas del nivel inicial de la Institución Educativa 7095 “Perú – Italia”, 2012.
- H_1 La aplicación de las estrategias metodológicas disminuye significativamente la ira del niño en las aulas del nivel inicial de la Institución Educativa 7095 “Perú – Italia”, 2012.

Tabla 10

Prueba de Wilcoxon – Ira según prueba de entrada y prueba de salida

Prueba Wilcoxon	
Z	-2,804
Sig. asintót. (bilateral)	0,005

Fuente. Base de datos

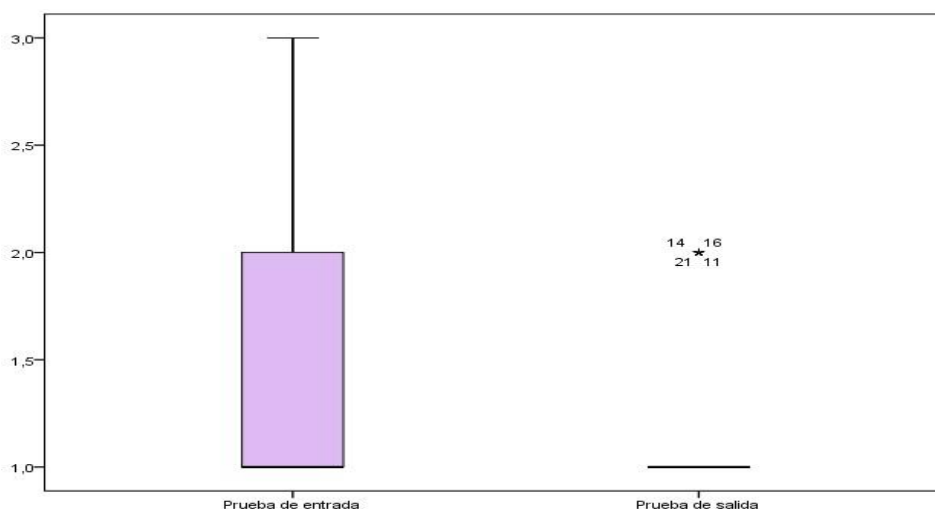


Figura 9 Prueba de Wilcoxon – Ira según prueba de entrada y prueba de salida

Como se observa en la tabla 9, luego de la aplicación de la prueba de Wilcoxon, se obtuvo un valor $Z=-2,804$ y un valor de significancia real $p\text{-valor}=0,005$, menor que el nivel de significancia teórico $\alpha=0,05$, entonces se rechaza la hipótesis nula, significando ello que existen diferencias significativas entre la prueba de entrada y la prueba de salida: por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna: La aplicación de las estrategias metodológicas disminuye significativamente la ira del niño en las aulas del nivel inicial de la Institución Educativa 7095 “Perú – Italia”, 2012.

Hipótesis específica 4

H₀ La aplicación de las estrategias metodológicas disminuye significativamente la hostilidad del niño en las aulas del nivel inicial de la Institución Educativa 7095 “Perú – Italia”, 2012.

H₁ La aplicación de las estrategias metodológicas disminuye significativamente la hostilidad del niño en las aulas del nivel inicial de la Institución Educativa 7095 “Perú – Italia”, 2012.

Tabla 11

Prueba de Wilcoxon – Hostilidad según prueba de entrada y prueba de salida

Prueba Wilcoxon	
Z	-2,810
Sig. asintót. (bilateral)	0,005

Fuente. Base de datos

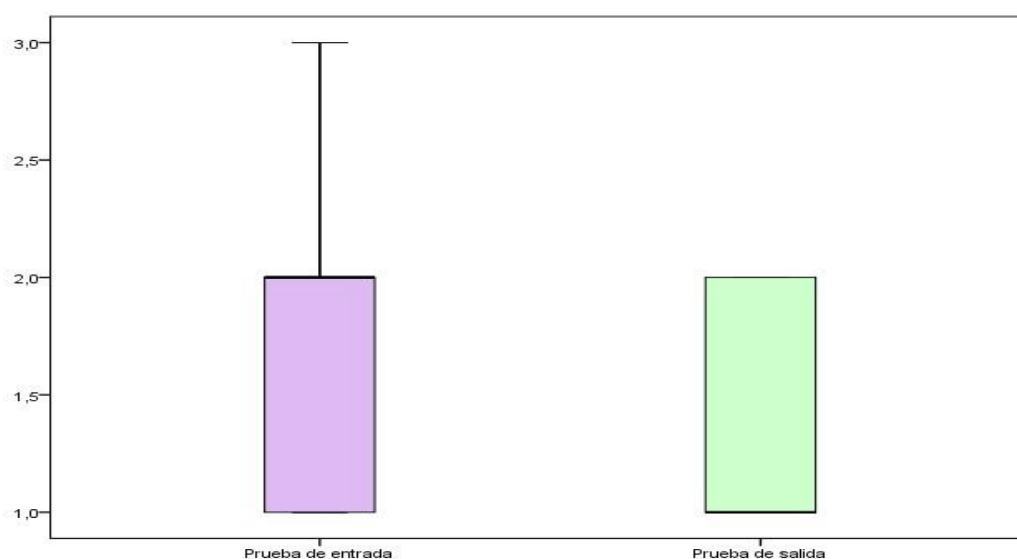


Figura 10. Prueba de Wilcoxon – Hostilidad según prueba de entrada y prueba de salida

Como se observa en la tabla 14, luego de la aplicación de la prueba de Wilcoxon, se obtuvo un valor $Z=-2,810$ y un valor de significancia real $p\text{-valor}=0,005$, menor que el nivel de significancia teórico $\alpha=0,05$, entonces se rechaza la hipótesis nula, significando ello que existen diferencias significativas entre la prueba de entrada y la prueba de salida: por lo tanto, se acepta la hipótesis alterna: La aplicación de las estrategias metodológicas disminuye significativamente la hostilidad del niño en las aulas del nivel inicial de la Institución Educativa 7095 “Perú – Italia”, 2012.

3.2 Discusión

Con respecto a la hipótesis general, se obtuvo un valor $Z=-3,578$ y un valor de significancia real $p\text{-valor}=0,000$, que determinó que la aplicación de estrategias metodológicas sí disminuyó el comportamiento agresivo del niño en las aulas del nivel inicial; que tiene semejanza con el estudio de Cochaches, Meza y Ucharima (2014), en el estudio acerca de cómo se relaciona la conducta agresiva con el aprendizaje del área personal social en niños de 5 años, que concluyó la existencia de una relación significativa entre la conducta agresiva infantil y el aprendizaje del área de Personal Social en los niños y niñas de 5 años de la I.E. No 20955-25 "Mercedes Cabanillas Bustamante"- Huayaringa Santa Eulalia-Huarocharí, 2014; y de Loza (2010), que concluyó: El 83% de las docentes reconocen que hay diferencias de género en la forma de manifestar la agresión, ellas afirman que los niños evidencian ser más agresivos que las niñas y su agresividad es directa. En el caso de las niñas la agresividad es percibida como menor y la forma de manifestación es relacional o indirecta. El comportamiento agresivo en las aulas de clase es un hecho que se presenta desde los primeros niveles de escolaridad; como se ha visto, también se da de manera natural en la primera infancia, donde Keenan (2009); sin embargo, no es sino hasta cuando estos comportamientos sobrepasan los reglamentos de la escuela que preocupa a los docentes, padres y sociedad, como es el caso de los enfrentamientos que suceden entre escolares de diferentes instituciones educativas, algunos con armas de fuego, o el bullying (acoso escolar) como una forma seria de agresión que tiene implicancias sobre el agresor, su víctima, y aún en las personas presentes, teniendo efectos duraderos que trascienden la etapa escolar. Las teorías que explican el comportamiento agresivo son un punto de referencia y apoyo para entender cómo es que esos comportamientos se originan, permanecen y pueden llegar a consecuencias graves.

De la misma manera, con respecto a la hipótesis específica 1, se obtuvo un valor Wilcoxon $Z=-3,852$ y un valor de significancia real $p\text{-valor}=0,000$, que demostró: La aplicación de estrategias metodológicas sí disminuyó la agresión física del niño; y se asemeja con el estudio realizado por Cerrón y Dorregaray (2017) quienes concluyeron: el tipo de agresión física es más común en los niños de 5 años de edad de la I. E. N° 162 "Los Andes" – El Tambo, donde las agresiones físicas más

comunes son tirarse sobre otro y empujarse, también se precisó que la agresión verbal más común es la palabra tonto.

Asimismo, con respecto a la hipótesis específica 2, se obtuvo en la prueba Wilcoxon, un valor $Z=-2,889$ y un valor de significancia real $p\text{-valor}=0,000$, y quedó demostrado que la aplicación de estrategias metodológicas sí disminuyó la agresión verbal del niño, y tiene semejanza con la investigación de Quintuña y Vásquez (2013), que concluyó en su estudio: La agresividad se da desde los primeros meses de vida, que es característico de cada niño, pero a partir de los tres años, con el incremento del lenguaje, en el niño se presenta más comportamientos agresivos. Esto es más frecuente en los niños que en niñas, por lo tanto, mediante la identificación y descripción de estrategias permitirá a las educadoras de una u otra manera disminuir y controlar dicha conducta agresiva.

De la misma manera, con respecto a la hipótesis específica 3, con el resultado en la prueba Wilcoxon, $Z=-2,889$ y un valor de significancia real $p\text{-valor}=0,000$, y que indicó que la aplicación de estrategias metodológicas sí disminuyó en la ira del niño; ello tiene semejanza con la investigación realizada por López (2017), quién concluyó que la prevalencia de la conducta agresiva en su dimensión ira fue del 65,4%; y que es respaldado por los planteamientos de Para López *ét. al* (2008), es la que engloba en el componente emocional y afectivo que impulsa ciertas conductas y sentimientos, que una vez activada alimenta y sostiene la conducta, incluso más allá del control voluntario. Está orientada a modificar la situación o a liberar la frustración, aunque no sea una conducta deseable

Finalmente, con respecto a la hipótesis específica 4, con los resultados en la prueba de Wilcoxon, con un valor $Z=-2,810$ y un valor de significancia real $p\text{-valor}=0,005$; que demostró que la aplicación de estrategias metodológicas sí disminuyó la hostilidad del niño; y tiene semejanza con la investigación de López (2017), quién concluyó que la prevalencia de la conducta agresiva en su dimensión hostilidad fue del 39,9%; y se respaldó con la teoría de Buss (1961), es una actitud que implica el disgusto y la evaluación cognitiva hacia los demás, y Smith (1994), la hostilidad es una variable cognitiva caracterizada por la devaluación de la importancia y las

motivaciones ajenas, por la percepción de que, las otras personas son fuente de conflicto y que cada sujeto está en oposición a los demás y el deseo de hacer daño y o ver a los demás perjudicados; asimismo, Según López *ét al.* (2008), que señaló que la hostilidad conforma el componente cognitivo a través del cual se activan los procesos intencionales de atribución de significados.

IV. CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES

Primera

La aplicación de estrategias metodológicas sí disminuyó significativamente el comportamiento agresivo del niño en las aulas del nivel inicial de la I.E. 7095 “Perú – Italia”, habiéndose obtenido un valor $Z=-3,578$ y un valor de significancia real $p\text{-valor}=0,000$.

Segunda

La aplicación de estrategias metodológicas sí disminuyó significativamente la agresión física del niño en las aulas del nivel inicial de la I.E. 7095 “Perú – Italia”, habiéndose obtenido un valor $Z=-3,852$ y un valor de significancia real $p\text{-valor}=0,000$.

Tercera

La aplicación de estrategias metodológicas sí disminuyó significativamente la agresión verbal del niño en las aulas del nivel inicial de la I.E. 7095 “Perú – Italia”, habiéndose obtenido un valor $Z=-2,889$ y un valor de significancia real $p\text{-valor}=0,000$.

Cuarta

La aplicación de estrategias metodológicas sí disminuyó significativamente la ira del niño en las aulas del nivel inicial de la I.E. 7095 “Perú – Italia”, habiéndose obtenido un valor $Z=-2,804$ y un valor de significancia real $p\text{-valor}=0,005$.

Quinta

La aplicación de estrategias metodológicas sí disminuyó significativamente la hostilidad del niño en las aulas del nivel inicial de la I.E. 7095 “Perú – Italia”, habiéndose obtenido un valor $Z=-2,810$ y un valor de significancia real $p\text{-valor}=0,005$.

V. CAPÍTULO V. RECOMENDACIONES

Primera

Se recomienda los padres de familia, directivos y docentes del nivel inicial, la utilización de estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional por cuanto quedó demostrado que dicha estrategia metodológica disminuyó las acciones de agresividad física y verbal, hostilidad e ira en los estudiantes de la institución educativa.

Segunda

Se sugiere las docentes de la institución educativa, utilizar estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional, ya que se evidenció en los resultados de la aplicación que disminuyó actividades como golpearse y empujarse entre los niños de 4 años.

Tercera

Se recomienda a los padres de familia y docente aplicar estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional, ya que se evidenció que influye en la disminución de insultos, llamar por sobrenombres y discriminación entre los niños.

Cuarta

Se sugiere a las docentes del nivel, inicial la utilización de estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional, que demostró la disminución del resentimiento y mala voluntad entre los niños, es decir, disminuir la ira

Quinta

Se recomienda a las docentes y padres de familia, utilizar estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional, ya que se evidenció la influencia en la hostilidad de los niños, por cuanto lograron manejar de mejor manera sus emociones, así como los impulsos entre sus relaciones interpersonales.

BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA

- Ajuriaguerra, J. de (1999). *Manual de psicopatología del niño*. Madrid: Masson.
- Anijovich, R. (2010). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer del aula*. Buenos Aires: Editor.
- Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación*. Venezuela: Episteme.
- Bandura, A. (1979). *Teorías de la personalidad*. México: Trillas.
- Bandura, A. y Walters, R. (1988). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza Editorial.
- Berk, L. (1999). *Desarrollo del niño y del adolescente*. Madrid, España: Pearson Educación.
- Buss, K. (1961). *La psicología de la agresión*. New York: Wiley.
- Calviño, M. (2000). *Orientación psicológica*. La Habana, Cuba: Científico Técnica
- Camilloni, A. (1998). *Calidad de programas e instrumentos de evaluación*. Buenos Aires: Paidós.
- Carrasco, S. (2009). *Metodología de la investigación científica*. Lima: San Marcos.
- Cerrón, H. y Dorregaray, R. (2017). *Agresiones más comunes en niños y niñas de 5 años de edad de la I. E. N° 162 "Los Andes" – El Tambo*. Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo, Perú.
- Cervantes V. y Epifanio, N. (2006). *La televisión como un elemento de análisis en las conductas agresivas, que presentan los niños de 6 y 7 años*. Universidad Pedagógica Nacional, México. Recuperado de <http://es.scribd.com/doc/9524595/La-Tv-Conducta-Agresiva-NiNos-6-y-7-aNos-Upn>
- Chiroque, S. (1998). *Guía para desarrollar cultura investigativa en los estudiantes de educación básica*. Lima: IPP
- Cochaches, N.; Meza, C. y Ucharima, E. (2014). *La conducta agresiva y su relación con el aprendizaje en el área de personal social en los niños y niñas de 5 años de la I. E. N° 20955-25 "Mercedes Cabanillas Bustamante" Huayaringa, Santa Eulalia-Huarochirí, 2014*. Universidad Enrique Guzmán y Valle, La Cantuta, Chosica, Perú.
- Conte, G. (2008). *De quién los niños aprenden la violencia*. Recuperado de <http://convivenciajuvenil.blogspot.com/>
- Cooper, R. y Sawaf, A. (1998). *La inteligencia emocional aplicada al liderazgo y a las organizaciones*. Bogotá: Norma.

- Del Vecchio, T. y O'Leary, D. (2004). Effectiveness of anger treatment for specific anger problems: a meta-analytic review. *Clinical Psychology Review*, 24, 15-34.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Mc Graw-Hill.
- Escandell, M. (2014). *La comunicación: lengua, cognición y sociedad*. Madrid: Akal.
- Fernández, M. (2003). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio siglo XXI*, 24, pp. 35-56
- Ferre, V. y Revaultd, E. (2003). Introduciendo la perspectiva de género en la investigación psicológica sobre violencia de género. *Anales de Psicología*, 21, 1-10
- Flores. P., Jiménez. J., Salcedo. A. y Ruiz, C. (2009). *Bases psicopedagógicas de la educación especial*. México: Narcea. Recuperado de:
http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/resteban/agresividad_infantiL.pdf
- Gerard, R. (2002). *La agresividad*. Colombia: Aloja.
- Goleman, D. (1999). *La inteligencia emocional en la empresa*. Buenos Aires: Vergara.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw-Hill.
- Hull, C. L. (1979). *A behavior system*. New Haven: Yale University Press
- Isen, A. M. (1997). Some perspectives on positive affect and self-regulation. *Psychological Inquiry*, 11, 184-187.
- Keenan, K. (2009). Desarrollo y socialización de la agresión durante los primeros cinco años de vida. *Enciclopedia sobre el desarrollo de la primera infancia*. Recuperado de <http://www.encyclopedia-infantes.com/documents/KeenanESPxp.pdf>.
- López, C. (2017). *Comportamiento agresivo y variables psicoeducativas en la infancia tardía*. Universidad de Alicante, España.
- Lorenz, K. (2001). *On aggression*. New York: Harcourt, Brace and World.
- Loza, M. (2010). *Creencias docentes sobre conductas agresivas de los niños en la institución educativa de educación inicial*. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Madrigal, B (2007). *Conducción del infante*. España: Editorial Paraninfo.
- Mayer, J. y Salovey, P. (2001). *Technical manual for the MSCEIT v. 2.0*. Toronto, Canada: MHS Publishers.
- Meirieu, P. (2001). *La opción de educar. Ética y pedagogía*. Barcelona, Octaedro.

- Milusic, N. (2002). *Vivir con otros. Programa de desarrollo de las habilidades sociales*. Madrid: CEPE.
- Olweus, D. (1990). *Bullying at School: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell
- Parra, K. (2006). El docente de aula y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Investigación y Postgrado*, 25(1), 117-143.
- Petrovsky, A. (1992). *Desarrollo de la personalidad y el problema de la actividad rectora*. Universidad de La Habana. La Habana, Cuba.
- Quintuña, M. y Vásquez, G. (2013). *Estrategias para controlar la agresividad en niños de 3 a 4 años*. Universidad de Cuenca, Ecuador.
- Real Academia de la Lengua (2009). *Diccionario*. Madrid: Salvat
- Reyes, R. (2004). Rendimiento académico de los estudiantes universitarios”, en *Revista Theorethikos*, San Salvador, Universidad San Francisco Gavidí
- Rubinstein, S. L. (1979). *El problema de las capacidades y las cuestiones relativas a la teoría psicológica en Antología de la psicología pedagógica y de las edades*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Ryback, D. (1998). *Trabaje con su Inteligencia, los factores Emocionales al servicio de la gestión empresarial y el liderazgo efectivo*. España Editorial EDAF, S.A.
- Serrano, I. (2006). *Agresividad infantil*. Madrid: Ediciones Pirámide. Madrid
- Skinner, B. (1978). *Science and human behavior*. New York: McMillan.
- Smith, P. (1994). *School bullying: Insights and perspectives*. London: Routledge. ED 387 223.
- Uzcategui, L. (1998). *El Manual de la Inteligencia Emocional, Emociones Inteligentes: Como se puede se triunfador*. Venezuela: Editorial Lithopolar Graficas.
- Watson, J. (1913). Psychology as the behaviorist views it. *Psychological Review*, 20, 2, 158-177.

ANEXOS

**ESTRATEGIAS METODOLOGICAS FRENTE AL COMPORTAMIENTO
AGRESIVO DEL NIÑO EN LAS AULA DE EDUCACIÓN INICIAL DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA 7095 PERU – ITALIA 2012**

AUTOR: MONICA PILAR ZARATE KIDA

ASESOR: DR. JOSE MAQUEN CASTRO

TIPO DE INVESTIGACIÓN DESCRIPTIVA

MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACION

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

INSTITUCIÓN EDUCATIVA 7095 PERÚ – ITALIA 2012

AUTOR

ASESOR

JURADO

JURADO

JURADO

PRE TEST –POST TEST

Instrumentos

Comportamiento agresivo

En algunas ocasiones, la mayoría de nosotros nos sentimos enfadados o hemos hecho cosas que no deberíamos haber hecho o dicho. Marca con un aspa con qué frecuencia has realizado cada una de las siguientes cuestiones:

Inicio: I P: Proceso L: Logro

Nº	Ítems			
		I	P	L
	Agresividad física			
1	Hay gente que incita hasta tal punto que llega a pelearse			
2	Si le provocan lo suficiente puede golpear a otra persona.			
3	Si alguien le golpea, le responde igual			
	Agresividad verbal			
4	Suele golpear a las personas cuando se enoja			
5	Amenaza verbalmente a otros compañeros			
6	Con frecuencia hace bromas de mal gusto a sus compañeros			
7	Es prepotente y dominante con sus compañeros			
8	Convince a otros niños para ponerse en contra de alguien			
9	Con frecuencia insulta a sus compañeros			
10	Sus amigos dicen que discute mucho			
11	Pone sobrenombre a sus compañeros, con frecuencia			
12	Amenaza e intimida a alguien, aunque solo sea de juego			
13	A veces es bastante envidioso			
14	Se muestra especialmente amigable			
15	Sabe que sus amigos le critican, pero, los trata igual			
16	Percibe cuando se ríen a sus espaldas			
17	Si le provoca lo suficiente, golpea a esa persona			
18	Tiene dificultades para controlar su genio			
19	Pierde el control de sí mismo sin razón			
20	Muestra su enfado, cuando se siente frustrado			

Programa sobre inteligencia emocional

FICHA DE OBSERVACION DE LA HORA DEL JUEGO LIBRE EN LOS SECTORES

Nombre del niño	¿A qué jugó?	¿Con quién jugó?	Actitud del niño o niña	Observaciones: Progresos o problemas
Carlos	A la venta de pan. Amasa con plastilina. Y luego carga los panes en su camión y dice que lo llevara a Tarapoto para venderlos.	Con Fernando y Álvaro. Todos lo hacen algo similar y ponen el precio de los panes.	Es conversador y el que dirige al grupo. Se le ve animado. Por momentos quiere imponer su punto de vista, pero logra hacer acuerdos con los otros niños.	Ha superado su agresividad. Ahora se relaciona con firmeza pero sin ofender a sus compañeros. Haciendo panes a aprendido a contar hasta 8.
Francisco	Hizo un corralito redondo con piedras, cuando termino coloco allí animalitos, demoro mucho intentando que todos se paren pero lo logro.	Solo no se asoció con otros niños.	Callado serio mira de ven en cuando a otros grupos pero no se mueve de su lugar. Sin embargo, se comprometió con su proyecto de juego.	Antes no jugaba a nada solo miraba a los demás ahora emprende un juego que aunque aún es solitario, empieza a ser creativo.
Alexander	Hizo un castillo con los materiales de construcción, Además coloca personas y animales en el castillo, menciona algunas personas de su entorno, como papa y hermana	Con Dayiro, es la primera vez que juega con alguien, por lo general lo hace solo.	Se muestra accesible a querer compartir los materiales.	Antes no se relacionaba bien con ningún niño, pero desde que se le acerco Dayiro entablaron buenas interacciones.
Yajaira	En el sector del hogar, cocina y prepara una rica ensalada de frutas”	Jugo con Gania,	Se muestra un poco reacia en compartir los materiales, le cuesta mucho compartir. Saca constantemente la lengua a sus compañeras cuando algo no l	El progreso es que poco a poco va compartiendo los materiales. Pero aún persiste su comportamiento de sacar la lengua.

Sesiones de aprendizaje aplicadas a niños de la institución Educativa Perú-Italia en edad pre escolar

1. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. UGEL : 01 SJM
 1.2 I.E.I. : PERU ITALIA
 1.3 DIRECTORA : JAMES MEZA HUAMAN
 1.4 PROFESORA : MONICA ZARATE KIDA
 1.5 SECCION : 4 AÑOS

2. NOMBRE DE LA UNIDAD: “Mi Historia Personal”

3. DURACIÓN: 5 días

4. NECESIDADES DE APRENDIZAJE:

- Identificar su nombre
- Fortalecer su autoestima e identidad personal.
- Desarrollo de la socialización y convivencia

5. JUSTIFICACIÓN:

La identidad es un proceso que se comienza a construir desde edades tempranas, la identidad personal comprende su nombre, sus gustos y preferencias, sus características físicas, es decir todo lo que atañe a su persona como ser único y valioso. El nombre tiene mucha importancia en la identidad del niño o la niña pues junto a sus características físicas es lo que más lo diferencia de los demás.

El orden y limpieza son valores que proporcionan confianza, seguridad y aumenta la eficacia en nuestras vidas. La educación del orden es necesaria para el óptimo desarrollo del niño y la niña y debe comenzar con su vida diaria.

6. PRODUCTO: Elaboran un álbum de su Historia personal

7. PRE-PLANIFICACIÓN DEL PROYECTO:

¿Qué haré?	¿Cómo la haré?	¿Qué necesitaré?
Narrar la historia de una niña que no tenía nombre. Solicitar sus datos personales. Verbalizamos nuestros gustos y preferencias Elaboro un álbum: Mi historia personal	Narramos la historia y preguntamos: ¿Por qué es importante tener un nombre? Jugamos con un dado grande, para solicitar sus datos personales. Realizamos la dinámica: Digo mis preferencias. Con ayuda de los Padres de familia, elaboran su álbum personal, pegando fotografías y decorando.	Siluetas Cinta Dado (MED) Niños y niñas Fotografías Goma Lentejuelas.

8. SELECCIÓN DE COMPETENCIAS, CAPACIDADES E INDICADORES:

Área	Competencias	Capacidades	Indicadores de Desempeño (DCN - Rutas)
P.S.	1.- Afirma su identidad	1.1. Se valora a sí mismo	Reconoce algunas de sus características físicas y preferencias.
	7.- Construye interpretaciones históricas	7.1. Interpreta críticamente fuentes diversas para obtener información sobre él y su pasado.	Observa objetos, fotos o relatos y recoge información sobre él y su pasado.
	6.- Participa en asuntos públicos para promover el bien común	6.4. Propone y gestiona iniciativas para lograr el bienestar de todos, participando en las elecciones presidenciales de su salón.	Participa con sus compañeros en acciones orientadas al bien común. (Elecciones)
	5.- Convive respetándose a sí mismo y a los demás	5.2. Construye y asume normas y leyes utilizando conocimientos y principios democráticos.	Cumple con las normas de su aula (orden)
CA	1.- Indaga, mediante métodos científicos, situaciones que pueden ser investigadas por la ciencia.	1.3. Genera y registra datos e información	Menciona la información que obtiene de las elecciones, a partir de la observación y del uso de sus sentidos.
C	2.- Se expresa oralmente	2.5.- Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.	Interviene espontáneamente sobre temas de la vida y las normas de orden que hay en el aula.
	Desarrollo de la expresión en lenguajes artísticos 1.- Se expresa con creatividad a través de diversos lenguajes artísticos.	1.1.-Comunica ideas y sentimientos a través de producciones artísticas en diversos lenguajes	Juega representando situaciones cotidianas, demostrando en ello sus emociones, percepciones y pensamientos, a través de la voz, el gesto y el movimiento corporal.

SELECCIÓN DE COMPETENCIAS, CAPACIDADES E INDICADORES DE LOS TALLERES:

Área	Competencias	Capacidades	Indicadores de Desempeño (DCN - Rutas)
P.S.	2.- Construye su corporeidad	2.1. Realiza acciones motrices variadas con autonomía, controla todo su cuerpo y cada una de sus partes en un espacio y un tiempo determinados. Interactúa con su entorno tomando conciencia de sí mismo y fortaleciendo su autoestima.	Demuestra autonomía en sus acciones y movimientos. Realiza acciones motrices básicas, como correr, saltar y trepar, en sus actividades cotidianas y juegos libres.
C	5.- Se expresa con creatividad a través de diversos lenguajes artísticos.	5.1. Comunica ideas y sentimientos a través de producciones artísticas en diversos lenguajes	Juega libremente con diversos materiales gráficos y plásticos, y menciona espontáneamente los significados de sus representaciones.

SECUENCIA DIDÁCTICA DE LA SESIÓN DE APRENDIZAJE:

Fecha	Momentos	Actividades	Recursos
Lunes	Rutinas	Actividades Permanentes de Entrada: Damos la bienvenida a los niños. Formación. Saludo a Dios. Saludo a la bandera. Marcha alrededor del patio. Intención Pedagógica del Día: Que los niños se reconozcan como una persona única y valiosa, a la vez aprenden a ser ordenados.	CD Bandera
	¡Jugamos con nuestros amigos!	Utilización Libre de los Sectores: Los niños y niñas en asamblea eligen libremente en el sector que desean jugar.	Sectores
	“Planificamos nuestro proyecto”	Ejecución del Proyecto: A los niños se les muestra un video del cuento de “El patito feo” para que lo interioricen y vean las características del personaje principal y qué le	

Fecha	Momentos	Actividades	Recursos
	<p>Soy una persona única y valiosa</p> 		

Fecha	Momentos	Actividades	Recursos
	<p>Rutinas</p> <p>Practicamos</p> <p>Valores: Orden</p>	<p>los niños, y reflexionaremos sobre lo importantes que somos</p> <p>Entregamos una ficha, para que los niños se dibujen.</p> <p>Actividades de Aseo, Refrigerio y Recreo:</p> <p>Acciones de rutina.</p> <p>Practicamos valores</p> <p>Narramos a los niños la fábula: Las abejas cuyo tema principal es el orden y limpieza, resaltando que estos valores nos ayudan a vivir y convivir mejor, ya que el orden facilita el desarrollo de nuestras actividades diarias. Entregamos una ficha para que coloreen la fábula.</p> <p>Con las siguientes preguntas, orientamos a los niños y niñas a reflexionar sobre el valor del orden.</p> <p>¿Quiénes son los personajes de la fábula?</p> <p>¿Cómo Vivian?</p> <p>¿Que observaban en el arca de Noé?</p> <p>¿Qué decidieron hacer las abejas? ¿Por qué?</p> <p>¿Cómo somos en casa?</p> <p>¿Dejamos nuestras cosas en orden?</p> <p>¿Para qué nos sirve el orden?</p> <p>Agrupamos a los niños y niñas, según la cantidad de sectores que se tiene en el aula y motivamos a cada grupo a ordenar el sector que le corresponda.</p>	<p>Ficha</p> <p>Lápiz</p> <p>Crayola</p> <p>Fabula</p> <p>Ficha</p> <p>Crayolas</p> <p>Sectores.</p>
	Rutinas	<p>Actividades Permanentes de Salida:</p> <p>Acciones de rutina.</p> <p>Salida.</p>	
Martes	<p>Rutinas</p> <p>¡Jugamos con nuestros amigos!</p>	<p>Actividades Permanentes de Entrada:</p> <p>Acciones de rutina.</p> <p>Intención Pedagógica del Día:</p> <p>Identifican su nombre.</p> <p>Utilización Libre de los Sectores:</p> <p>Los niños y niñas en asamblea eligen libremente en el sector que desean jugar.</p>	

Fecha	Momentos	Actividades	Recursos
	Tengo un nombre	<p>Ejecución del Proyecto:</p> <p>Narramos la historia de una niña que no tenía nombre: La niña sin nombre y les preguntamos: ¿Por qué es necesario tener un nombre?, ¿Cómo te sentirías si no tuvieras un nombre?</p> <p>Invitamos a los niños a jugar con un dado grande, donde cada lado tenga un dibujo que solicite información, acerca de los datos personales de cada niño o niña. Los dibujos son: Cara de niño o niña (nombre), torta (cuantos años tiene), cara de señora (nombre de la mamá), cara de caballero (nombre del papá). Solicitamos que por turno lancen el dado y respondan lo solicitado.</p> <p>Entregamos a cada niño y niña un cartelito con su nombre y dramatizamos un paseo al zoológico en el que un niño por distraído se extravió y fue encontrado por un vigilante y gracias al cartel que llevaba con su nombre fue ayudado a reunirse nuevamente con su grupo</p> <p>Entregamos una ficha con su nombre para que decoren.</p> <p>Con anterioridad, pedimos a los niños que traigan una copia a color de su DNI y explicamos que es un documento que tienen todas las personas y sirve para que nos podamos identificar y que en él se encuentran escritos todos nuestros datos personales.</p> <p>Indicamos a los niños que saldrán a traer su lonchera, pero que solo podrán ingresar identificándose con su DNI.</p>	<p>Cuento</p> <p>Dado (MED)</p> <p>Siluetas</p> <p>Carteles</p> <p>Plumones</p> <p>Copia de DNI</p> <p>Loncheras</p>
	<p>Rutinas</p> <p>“Pintamos con témperas”</p> <p>Inicio</p> <p>Desarrollo</p>	<p>Actividades de Aseo, Refrigerio y Recreo:</p> <p>Acciones de rutina.</p> <p>TALLER GRÁFICO PLÁSTICO:</p> <p>Indicamos a los niños que vamos a pintar con nuestras manos y por eso las vamos a ejercitar.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <p>Saco una manita, la hago bailar, la cierro la abro y la vuelvo a guardar</p> <p>Saco la otra mano, la hago bailar, la cierro la abro y la vuelvo a guardar</p> <p>Saco las dos manos las hago bailar, las cierro las abro y las vuelvo a guardar</p> </div> <p>Entregamos a los niños pliegos de papel craft y témperas de diferentes colores y preguntamos</p>	<p>Papelote</p> <p>Papel craft</p>

Fecha	Momentos	Actividades	Recursos
	Cierre “Escuchamos un cuento”	<p>¿Qué forma tiene? ¿De qué color te tocó?</p> <p>Salimos a trabajar al patio y pegamos el papel kraft a una de las paredes del patio por grupos y dejamos que los chicos pinten un mural comunitario.</p> <p>Los niños exponen sus trabajos a sus compañeros y verbalizan como quedó</p> <p>Actividad Literaria:</p> <p>Indicamos a los niños que cojan su cojín y salimos al patio, se sientan en círculo.</p> <p>Pedimos a los niños que se coloquen en círculo y en el centro de este, colocamos una mesa con muchos cuentos, cada niño escoge el cuento que desea leer.</p> <p>Pasamos al salón y pedimos a los niños que dibujen lo que más les gusto del cuento.</p>	<p>Témperas</p> <p>Cojín</p> <p>Cuento</p> <p>Hoja</p> <p>Crayolas</p>
	Rutina	<p>Actividades Permanentes de Salida:</p> <p>Acciones de rutina.Salida.</p>	
Miércoles	Rutinas ¡Jugamos con nuestros amigos!	<p>Actividades Permanentes de Entrada:</p> <p>Acciones de rutina.</p> <p>Intención Pedagógica del Día:</p> <p>Los niños y niñas, reconocen sus gustos y preferencias.</p> <p>Utilización Libre de los Sectores:</p> <p>Los niños y niñas en asamblea eligen libremente en el sector que desean jugar.</p>	

Fecha	Momentos	Actividades	Recursos
	Mis gustos y preferencias	<p>Ejecución del Proyecto:</p> <p>Realizamos la dinámica: Digo mis preferencias, solicitamos a los niños y niñas que formen un círculo y al ritmo de una melodía o de aplausos les pedimos que pasen una pelota de mano en mano, explicamos que al momento que pare la música o los aplausos, el niño o niña que tiene la pelota dirá. Me llamo Miguel, me gusta el arroz con pollo, mi color preferido es el amarillo, mi juguete preferido es el carro, etcétera. Sugerimos que se reúnan los que tienen gustos y preferencias parecidas para que intercambien ideas.</p> <p>Conversamos sobre las preferencias que tiene cada uno al realizar las diversas acciones y preguntamos por qué.</p> <p>Organizamos a los niños y niñas en grupo y les entregamos revistas, periódicos, dípticos, folletos, etc. Para que observen y recorten su comida, juguete, color y programa de su preferencia y luego los peguen en las hojas que se les entregará según corresponda.</p> <p>Preguntamos a los niños: ¿Cómo te sientes cuando comes tu plato preferido o ves tú programas favorito?</p>	<p>Pelota</p> <p>Periódicos</p> <p>Revistas</p> <p>Fichas</p> <p>Tijera</p> <p>Colores</p>
	Rutinas	<p>Actividades de Aseo, Refrigerio y Recreo:</p> <p>Acciones de rutina.</p> <p>TALLER PSICOMOTRIZ:</p>	
	Inicio	<p>Motivamos a los niños y niñas a convertirse en grandes bailarines pedimos que caminen de uno al otro extremo del patio, pero de puntitas y luego con los talones.</p>	
	Desarrollo	<p>Sugerimos que realicen el mismo recorrido pero esta vez pedimos que lo hagan saltando con un pie y haciendo carreras en grupos de cuatro, indicamos que deberán mantener el equilibrio evitando sostenerse con los dos pies.</p>	Cuerpo
	Cierre	<p>Motivamos a los niños y niñas que se acuesten en el piso e indicamos con voz muy suave que deberán contraer sus músculos poniendo su cuerpo duro, contamos hasta tres y pedimos que aflojen su cuerpo. Representan en un dibujo lo que más les gusto de la actividad.</p>	

Fecha	Momentos	Actividades	Recursos
	<p>Nos preparamos para las elecciones.</p> <p>Rutinas</p>	<p>Junto con los niños, elegimos a dos grupos de compañeros para que sean representantes del salón</p> <p>Pedimos a cada grupo que elija un dibujo que represente su lista. la cual será expuesta el día de mañana.</p> <p>Comunicado: Se comunica a los Padres de Familia, que el día de mañana su niño debe traer su juguete preferido.</p> <p>Actividades Permanentes de Salida:</p> <p>Acciones de rutina.</p> <p>Salida.</p>	
Jueves	<p>Rutinas</p> <p>¡Jugamos con nuestros amigos!</p> <p>Mi juguete preferido</p> <p>Propuestas y caravana de los candidato</p>	<p>Actividades Permanentes de Entrada:</p> <p>Acciones de rutina.</p> <p>Intención Pedagógica del Día:</p> <p>Los niños y niñas identifican y juegan con su juguete preferido.</p> <p>Utilización Libre de los Sectores:</p> <p>Los niños y niñas en asamblea eligen libremente en el sector que desean jugar.</p> <p>Ejecución del Proyecto:</p> <p>Presentamos a los niños la siguiente canción.</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 10px; text-align: center;"> <p>MI JUGUETE PREFERIDO</p> <p>(Tonada: Mi carita redondita)</p> <p>Mi juguete preferido</p> <p>Es muy lindo y juguetón</p> <p>Y también es divertido</p> <p>Mi juguete querendón</p> </div> <p>Preguntamos a los niños y niñas: ¿De qué trata la canción? ¿Cuál es tu juguete favorito? ¿Por qué?</p> <p>Indicamos a los niños que saquen su juguete preferido y que expongan sus características.</p>	<p>Papelote</p> <p>Juguete preferido</p> <p>Hoja</p>

Fecha	Momentos	Actividades	Recursos
		<p>Pedimos a los niños que se agrupen de acuerdo al juguete preferido que tienen y comparamos cual es el juguete preferido de la mayoría de los niños y niñas.</p> <p>Entregamos una hoja en blanco para que los niños dibujen su juguete preferido.</p> <p>Invitamos a cada grupo lista a que presente su lista y da a conocer sus propuestas a sus compañeros.</p> <p>Cada niño, perteneciente a las listas traerá su bicicleta, triciclo, scuter, para realizar la caravana por sus respectivas listas.</p>	<p>Crayolas</p> <p>Afiches</p> <p>Bicicletas</p> <p>Scuter</p>
	<p>Rutinas</p> <p>“Aprendemos a Santiguarnos”</p> <p>Ver</p> <p>Juzgar</p> <p>Actuar</p> <p>Rutinas</p>	<p>Actividades de Aseo, Refrigerio y Recreo:</p> <p>Acciones de rutina.</p> <p>Actividad de Religión:</p> <p>Presentamos a los niños un papelote con la siguiente canción, expresando con nuestro cuerpo según corresponda:</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>En el nombre del Paaadre</p> <p>En el nombre del hiiiiijo</p> <p>Y del Santo Espiritu</p> <p>Estamos aquí</p> </div> <p>Explicamos a los niños y niñas que para empezar a comunicarnos con Dios debemos de santiguarnos.</p> <p>Practicamos la manera correcta de santiguarnos.</p> <p>Entregamos a los niños una ficha para que colorean.</p> <p>Actividades Permanentes de Salida:</p> <p>Acciones de rutina.</p> <p>Salida</p>	<p>Papelote</p> <p>Ficha</p> <p>Colores</p>
Viernes	Rutinas	<p>Actividades Permanentes de Entrada:</p> <p>Acciones de rutina.</p> <p>Intención Pedagógica del Día:</p>	

Fecha	Momentos	Actividades	Recursos
	Elaboro un Álbum de mi Historia Personal	<p>Elaboro mi Álbum de: Mi Historia Personal.</p> <p>Utilización Libre de los Sectores:</p> <p>Acciones de rutina.</p> <p>Ejecución del Proyecto:</p> <p>Mostramos a los niños y niñas una lámina y les pedimos que observen la imagen del niño.</p> <p>Preguntamos ¿Cómo es el niño? Luego que lo han descrito, les pedimos que le pongan un nombre y sus apellidos.</p> <p>Explicamos que cada persona tiene su identidad y que nuestras características físicas son parte de ella, así como el tener un nombre y apellidos y estar registrados en la municipalidad.</p> <p>Preguntamos también: ¿Cuál es su color favorito? ¿Cuántos años tiene? ¿Cuál es su juguete favorito? ¿Cuál es su comida favorita? ¿Qué les gusta? ¿Qué actividades hacen?</p> <p>Llevamos a la reflexión que todas las personas, tenemos nuestros propios gustos, las actividades que hacemos diariamente, forman parte de nuestra identidad, porque cada uno de nosotros es una persona única y especial.</p> <p>Con un día de anterioridad, se pidió a los niños que traigan una foto de ellos y de sus familiares e indicamos a los niños que con estas fotos, realizaremos un álbum de nuestra historia personal. .</p> <p>El niño responsable de la semana, repartirá a sus compañeros los materiales necesarios para elaborar el álbum de nuestras vidas.</p> <p>Se les entrega las fichas de gustos y preferencias trabajados con anterioridad y así poder formar nuestro álbum.</p> <p>Cada niño expone su álbum y se lo lleva a casa.</p>	<p>Lamina</p> <p>Cinta</p> <p>Papel afiche</p> <p>Goma</p> <p>Tijera</p>
	<p>Rutinas</p> <p>Elegimos a nuestro representant</p>	<p>Actividades de Aseo, Refrigerio y Recreo:</p> <p>Acciones de rutina.</p> <p>Pedimos a los niños que se identifiquen con su DNI para que puedan emitir su voto.</p> <p>Mostramos a los niños la cédula de votación e indicamos que van a elegir a su representante por lo cual deben marcar solo un dibujo, el que ellos prefieran y deben introducir la cédula dentro del</p>	<p>Copia DNI</p>

Fecha	Momentos	Actividades	Recursos
		<p>ánfora</p> <p>A cada niño se le pega un stiker en la frente, después que emitió su voto.</p> <p>Realizamos el conteo de votos, utilizando palotes y difundimos quien fue el ganador.</p>	<p>Cedula de votación</p> <p>Ánforas</p> <p>stikers</p>
	“El espejo”	<p>TALLER PSICOMOTRIZ:</p>	Cuerpo
	Inicio	<p>Caminamos libremente mientras extendemos los brazos hacia arriba y hacia abajo.</p> <p>Por parejas. Los niños se colocarán uno frente a otro, primero uno adopta la postura que desee y su compañero lo imitará como si de un espejo se tratara. Después se cambiarán los roles.</p>	
	Desarrollo	<p>Los niños se quedan tumbados en el suelo y realizan ejercicios de respiración.</p> <p>Representan en un dibujo lo que más les gusto de la actividad.</p>	
	Cierre		
	Rutinas	<p>Actividades Permanentes de Salida:</p> <p>Acciones de rutina.</p> <p>Salida.</p>	

TÍTULO: ¡Me Cuidan las personas que me aman!

DURACION: 5 días

APRENDIZAJES ESPERADOS:

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
PS	1. Afirma su identidad	1.1 Se valora a sí mismo	Expresa cómo se siente como miembro de su familia y escuela.
		1.2 Autorregula sus emociones y comportamiento.	Expresa las emociones que siente en las diferentes situaciones que vive.

APRENDIZAJE ESPERADO DEL TALLER:

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
PS	3. Practica actividades físicas y hábitos saludables.	3.2 Adopta posturas corporales adecuadas en situaciones cotidianas, y también cuando desarrolla actividades físicas variadas. Reconoce que ello genera efectos positivos en su salud.	Acomoda su cuerpo a las acciones que desea realizar, como caminar, correr, saltar, trepar, gatear, reptar, subir, bajar, caer, lanzar.

SECUENCIA DE ACTIVIDADES: LUNES

Secuencia Didáctica	Procesos Pedagógicos	Estrategias con Procesos Didácticos	Recursos
Rutinas		Actividades Permanentes de Entrada Damos la bienvenida a los niños. Formación Saludo a Dios Saludo a la bandera Entonan canciones Actualización sus carteles Intención Pedagógica del Día: Reconocen a las personas que los cuidan. Utilización Libre de los Sectores: Acciones de Rutina.	CD Bandera Carteles
Juego Libre en Sectores			Materiales

ACTIVIDADES DE LA UNIDAD:			
<p>Inicio</p> <p>¿Me cuidan las personas que me aman!</p>	<p>Problematiza-ción</p> <p>Propósito del Día</p> <p>Motivación/ Interés</p>	<p>Preguntamos ¿Quiénes los cuidan en su familia? ¿De qué manera los cuidan?</p> <p>Damos a conocer el propósito del día, indicando que hoy trabajaremos sobre las personas que los cuidan y cómo los cuidan.</p> <p>Hacemos salir a los niños un momento. Colocamos en el centro del aula, materiales para que puedan jugar: muñecos, peluches, cajas, telas, bateas, platos, etc.</p> <p>Les decimos que en el aula hemos colocado algunos materiales con los que podrán jugar; los invitamos a pasar para jugar.</p> <p>Brindamos tiempo suficiente para que puedan explorar y jugar libremente. Los observamos y seguramente, veremos cómo algunos niños empezarán a representar situaciones de cuidado, por ejemplo: una mamá que hace dormir a su bebé, un papá que baña a su hijo, un niño cambiando de ropa a un muñeco, etc.; y otros jugarán a representar otro tipo de situaciones, lo que debemos respetar.</p> <p>Les avisamos cinco minutos antes de terminar.</p> <p>Guardan el material que han utilizado para tener nuevamente libre el espacio. Abrimos el diálogo pidiendo que nos cuenten qué juegos realizaron, qué les gustó más de sus juegos.</p> <p>Dirigimos la conversación hacia los juegos que realizaron algunos niños sobre cuidados, aseo, etc.</p> <p>Preguntamos ¿A qué jugaron? ¿Con quién? ¿Quién jugó a la comidita? ¿Quién jugó a cuidar al bebé? ¿Quiénes limpiaron la casita? ¿Jugaron a cuidar a alguien?</p> <p>Problematización:</p> <p>Preguntamos ¿Quiénes los cuidan? ¿De qué manera los cuidan? ¿Por qué los cuidan?</p> <p>Escuchamos sus respuestas y las anotamos.</p>	<p>Muñecos, peluches, cajas, telas, bateas, platos, etc.</p>
<p>Desarrollo</p>	<p>Saberes Previos</p> <p>Gestión y Acompañamiento en el Desarrollo de las Competencias</p>		

		<p>Búsqueda de la Información: Colocamos siluetas de diferentes personas: mamá, papá, abuelos, tíos, etc. Preguntamos ¿Cuál de estas personas los cuidan?</p> <p>Los niños nombraran a personas de su familia que los cuidan. Pedimos que nos digan de qué forma sienten que los cuidan. Explicamos que lo más importante es que aunque las formas de cuidar en cada familia pueden ser distintas, los cuidados son en todos los casos, una muestra de amor, pues los adultos tenemos la responsabilidad de cuidarlos y enseñarles también a cuidarse. Dibujan en una hoja, alguna de las formas en que sus familias los cuidan. (cuando los bañan, cambian, alimentan, llevan al hospital).</p>	<p>Siluetas</p> <p>Hojas Lápiz Colores</p>
Cierre	Evaluación	<p>Acuerdo de Toma de Decisiones: Nos sentamos formando asamblea y con todo el grupo dialogamos sobre el cariño que debemos tener con todas aquellas personas que nos cuidan y aman. En asamblea dialogamos sobre lo trabajado en la actividad y cómo se sintieron. Realizamos la metacognición: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Qué fue lo que más te gusto? ¿En que tuviste dificultad? ¿En qué puedes mejorar? ¿Qué necesité? ¿Qué me fue más fácil?, ¿Qué me fue difícil?</p> <p>Actividades de Aseo, Refrigerio y Recreo: Acciones de rutina.</p>	
Rutinas			
TALLER DE PSICOMOTRICIDAD			
Secuencia Didáctica	Momentos	Actividades	Recursos
Inicio ¡Ejercitamos nuestro cuerpo manteniendo el equilibrio!	<p>Asamblea</p> <p>Calentamiento</p> <p>Exploración del Material</p>	<p>Delimitamos el espacio en donde trabajaremos. Establecemos las normas para el desarrollo del juego y materiales. Para el calentamiento los niños caminan con apoyo de todo el pie, sobre la punta, sobre el talón con pasos cortos. Presentamos los materiales: bolsas de granos. Los manipulan y juegan con ellos libremente.</p>	
Desarrollo	Expresividad Motriz	Colocamos sobre el piso cintas de tela haciendo líneas rectas, circulares y zigzag.	Cintas Bolsas de

Cierre	Relajación	Los niños caminan sobre las líneas manteniendo el equilibrio. Luego se colocan sobre la cabeza una bolsa de granos y con ella caminan sobre las líneas. Luego corren por las líneas sin salirse de ellas. Corren con la bolsita de granos sobre la cabeza intentando no hacerla caer. Con tizas dibujan sus propias líneas y realizan el recorrido haciendo equilibrio. Para la relajación entregamos un trozo de papel periódico a cada niño. Colocan el papel sobre el piso y soplan llevándolo por el piso sin agarrarlo. Guardamos los materiales. Verbalizamos lo realizado.	granos Tizas
Rutinas	Verbalización	Dibujan y pintan en el piso los recorridos que realizaron. Actividades Permanentes de Salida Acciones de rutina. Salida.	Tizas

TÍTULO: ¿Qué utilizo para mi aseo personal?

FECHA: MARTES

APRENDIZAJES ESPERADOS:

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
PS	3. Practica actividades físicas y hábitos saludables.	Adquiere hábitos alimenticios saludables y cuida su cuerpo. Aplica sus conocimientos y el uso de la tecnología para mejorar su calidad de vida.	Reconoce la importancia de practicar hábitos de higiene personal (cepillado de dientes, baño y cambio de ropa) para el cuidado de su salud.

APRENDIZAJE ESPERADO DEL TALLER:

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
PS	10. Testimonio de la vida en la formación cristiana.	10.1 Reconoce el templo como la casa de Dios.	Agradece a Dios espontáneamente por las cosas que tiene y recibe por medio de la oración y buenas acciones.

5. SECUENCIA DE ACTIVIDADES:

Secuencia Didáctica	Procesos Pedagógicos	Estrategias con Procesos Didácticos	Recursos
Rutinas Juego Libre en Sectores		Actividades Permanentes de Entrada: Acciones de rutina. Intención Pedagógica del Día: Reconocen los útiles de aseo personal. Aprende la oración del Padre Nuestro. Utilización Libre de los Sectores: Acciones de Rutina	Materiales

ACTIVIDADES DE LA UNIDAD:			
Inicio ¿Qué utilizo para mi aseo personal?	Problematización	Recordamos con los niños lo que realizamos en la sesión anterior en la que hablamos sobre las personas que los cuidan y cómo. Preguntamos ¿Qué hacemos nosotros para cuidarnos? ¿Por qué debemos cuidar nuestro cuerpo? ¿Qué necesitamos para cuidarlo?	Ficha Adivinanzas Tarjetas Siluetas
	Motivación/ Interés	Proponemos a los niños jugar a las adivinanzas. Colocamos en la pizarra tarjetas grandes con las adivinanzas y siluetas de diferentes objetos, entre ellos útiles de aseo. Leemos la adivinanza y el niño que sepa la respuesta corre a pegar la silueta que corresponda.	
Desarrollo	Saberes Previos	Responden a las preguntas ¿Con qué se asean? ¿Qué necesitan? ¿Cómo se les llaman? ¿Cuáles utilizan en casa? ¿Cuáles en el jardín?	Biblioteca Libros
	Propósito del Día	Damos a conocer el propósito del día, indicándoles que hoy trabajaremos sobre los útiles que nos sirven para realizar nuestro aseo personal y así poder cuidar nuestro cuerpo.	
	Gestión y Acompañamiento en el Desarrollo de las Competencias	Problematización: Dialogamos con los niños y decimos que para cuidar nuestro cuerpo primero debemos saber qué necesitamos para nuestro aseo personal. Preguntamos ¿Cuáles son los útiles de aseo personal? ¿Dónde los encontramos? ¿Por qué debemos utilizarlos? ¿Por qué debemos cuidar nuestro cuerpo? Escuchamos sus respuestas y las anotamos. Búsqueda de la Información: Motivamos a los niños a buscar información en la biblioteca del aula. Ponemos a su alcance los libros del MED del módulo de comunicación u otros textos que pueden ayudar. Pedimos que compartan la información que obtuvieron sobre ellos y preguntamos ¿Qué necesitamos para realizar nuestro aseo? Luego de dialogar sobre la información obtenida, decimos que buscaremos todos aquellos útiles que sirven para el aseo de nuestro cuerpo.	

Cierre

Evaluación

Previamente colocaremos algunos útiles de aseo adicionales a los que tenemos en el aula, como: champú, talco, corta uñas, escobilla de lustrar, reacondicionador, pañitos húmedos, etc.

Pedimos que formen grupos de 5 niños y cada uno elige a un representante, que deberá buscar en el baño 5 útiles de aseo personal diferentes.

A la cuenta de 3, salen a buscar los útiles, mientras sus compañeros de grupo esperan en su mesa.

Los representantes de cada grupo llevan los útiles y los colocan en su mesa.

Reunidos les damos un momento para que dialoguen sobre la utilidad de cada uno de estos útiles.

A la cuenta de 3 decimos que se agrupen todos los que son iguales. Luego todos los que se utilizan solo con agua.

Después los que se utilizan para bañarse y así podemos variar.

Presentamos un cuadro con todos los útiles de aseo que utilizamos en el juego. Cada grupo marcará con un color los útiles que encontraron primero.



Útiles de aseo

Cuadro
Papelote
Plumones

Plastilina

Fichas

Con plastilina modelan los útiles de aseo que más utilizan.

Trabajamos las fichas del sobre los útiles de aseo.


Acuerdo de Toma de Decisiones:

Nos sentamos formando asamblea y con todo el grupo dialogamos sobre cuáles son los útiles que necesitamos para el cuidado del aseo de nuestro cuerpo.

Los niños dan sus conclusiones sobre lo que aprendieron que es necesario para realizar su aseo personal.

Dialogamos sobre lo trabajado en la actividad y cómo se sintieron.

Realizamos la metacognición: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Qué fue lo que más te gusto? ¿En que tuviste dificultad? ¿En qué puedes mejorar? ¿Qué necesité? ¿Qué me fue más fácil?, ¿Qué me fue difícil?

Rutinas		Actividades de Aseo, Refrigerio y Recreo: Acciones de rutina.	
ACTIVIDAD DE RELIGIÓN			
Secuencia Didáctica	Momentos	Actividades	Recursos
Inicio ¡Nos comunicamos con Dios por medio de la oración!	Ver	Actividad de Religión: Presentamos un teléfono de casa. Preguntamos ¿Qué es? ¿Para qué sirve? Dialogamos con los niños y decimos que cuando queremos hablar con alguien que no está con nosotros, lo que hacemos es llamar por teléfono. Preguntamos, si queremos comunicarnos con Dios, ¿Lo llamamos por teléfono? ¿Tendrá teléfono? ¿Cuál es número para llamarlo?	Teléfono
Desarrollo	Juzgar	Explicamos que la mejor forma de comunicarnos con Dios es a través de la oración del Padre Nuestro. Dialogamos con los niños y les decimos que así como todos los días hablamos con nuestros padres cuando estamos en casa, también debemos hacerlo con Dios, que es nuestro Padre del cielo. Explicamos que Dios siempre nos escucha y con esta oración más, por eso es que Él quiere que la aprendamos para así poder comunicarnos. Decimos ¿Si Dios es nuestro Padre del cielo, ¿Qué sería Jesús hijo de Dios? Decimos que es nuestro hermano y así como también conversamos con nuestros hermanos en casa, Él también quiere que le hablemos por medio de la oración. Motivamos a los niños a aprender la oración del Padre Nuestro. Con ayuda de láminas rezamos la oración por partes y luego rezamos todos juntos.	Lámina Oración https://www.youtube.com/watch?v=rotLBQU1j70 Ficha
			
		Si desean los niños pueden escuchar la o	

Cierre	Actuar	<p>canción del Padre Nuestro cantada para guiarse al momento de rezar.</p> <p>Nos comprometemos a rezar la oración del Padre Nuestro todos los días antes de iniciar nuestras actividades en el aula.</p> <p>Invitamos a los niños a que recen junto con sus padres.</p> <p>Trabajan las fichas del libro “Jesús nos escucha” “El Padre Nuestro”</p>	Ficha Plumones
Rutinas		<p>Actividades Permanentes de Salida</p> <p>Acciones de rutina.</p> <p>Salida.</p>	

TÍTULO: ¡Me cuido lavándome las manos!

FECHA: Miércoles

APRENDIZAJES ESPERADOS:


ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
PS	3. Practica actividades físicas y hábitos saludables.	Adquiere hábitos alimenticios saludables y cuida su cuerpo. Aplica sus conocimientos y el uso de la tecnología para mejorar su calidad de vida.	Reconoce la importancia de practicar hábitos de higiene personal (cepillado de dientes, baño y cambio de ropa) para el cuidado de su salud.

APRENDIZAJE ESPERADO DEL TALLER

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
PS	3. Practica actividades físicas y hábitos saludables.	3.1 Practica habitualmente alguna actividad física para sentirse bien. Desarrolla sus capacidades físicas a través del juego, la recreación y el deporte. Utiliza las nuevas tecnologías para el control y monitoreo de su condición física.	Realiza, de manera espontánea, actividades de movimiento y juegos al aire libre que le generan bienestar emocional y físico.

SECUENCIA DE ACTIVIDADES:

Secuencia Didáctica	Procesos Pedagógicos	Estrategias con Procesos Didácticos	Recursos
Rutinas		Actividades Permanentes de Entrada: Acciones de rutina.	
Juego Libre en Sectores		Intención Pedagógica del Día: Practican el lavado de manos. Realizan actividad física para mantener una buena salud.	
		Utilización Libre de los Sectores: Acciones de Rutina	Materiales
ACTIVIDADES DE LA UNIDAD:			
Inicio	Motivación/ Interés	Salimos al patio y se agrupan libremente.	

<p>¡Me cuido lavándome las manos!</p>	<p>Problematización</p> <p>Propósito del Día</p> <p>Saberes Previos</p> <p>Gestión y Acompañamiento en el Desarrollo de las Competencias</p>	<p>A cada grupo le entregamos una caja con materiales diversos. Pedimos que la abran y que vean que hay dentro. Incluimos materiales de aseo como peines, cepillos, cajas de jabón y de pasta dental, toallas, papel higiénico, etc. y otros materiales que no se usan para el aseo. Les damos tiempo para que exploren y observen los objetos haciendo uso de todos sus sentidos. Preguntamos: ¿Conocen alguno de estos objetos? ¿Para qué sirven?, luego los invitamos a jugar. Posiblemente los niños jueguen a como si se peinaran, lavaran o se cepillaran los dientes. Podemos decirles: “Me doy cuenta de que han descubierto para qué sirven cada uno de estos objetos”. Les proponemos poner juntos los elementos que usan para asearse. Una vez que los niños han terminado de agruparlos, les decimos que hemos traído unos muñecos que no han sido cuidados. Preguntamos ¿Qué les parece si me ayudan a cuidarlos? ¿Qué podemos hacer? Acogemos sus respuestas y proponemos que jueguen a asearlos. Sentados en asamblea preguntamos ¿Cómo han aseado a sus muñecos? ¿Nuestro cuerpo necesita asearse, por qué? ¿Cómo debemos asearlo? Damos a conocer el propósito del día, indicando que hoy aprenderán a practicar el lavado de manos, para el cuidado de la salud del cuerpo. Preguntamos ¿Qué hacen cuando tienen las manos sucias? ¿Qué hacen después de comer? ¿Qué se necesita para lavarse las manos? ¿Cómo debemos hacerlo? ¿Por qué nos debemos lavar las manos? Problematización: Escuchan la lectura de la ficha del libro “Agua y jabón”. Preguntamos ¿Qué hace Juan? ¿Con qué se lava? ¿Por qué se lavó las manos? ¿Por qué debemos lavarnos las manos? ¿Cuál es la forma correcta de lavarse las manos?</p>	<p>Caja Útiles de aseo</p> <p>Muñecos</p> <p>Ficha Lectura</p>
		<p>Búsqueda de la Información: Realizamos la experiencia de la ficha del libro ¿Realmente limpias? Después de haber visto que sucede con las manzanas que agarramos con las manos sucias y con las manos limpias Preguntamos ¿Por qué debemos lavarnos las manos? ¿Cómo debemos hacerlo? Presentamos la lámina del MED “Nos lavamos las manos” o podemos utilizar la siguiente:</p> <div data-bbox="703 1883 1203 2208">  </div>	<p>Ficha Manzanas Jabón</p> <p>Lámina</p>

		<p>Observan y describen el procedimiento. Simulamos los pasos para el correcto lavado. Los niños preparan los útiles que usaran para el lavado de manos. Salimos al patio y ponemos en práctica lo aprendido. Dialogamos sobre la importancia del lavado de manos en diferentes situaciones como: antes comer los alimentos, después de ir al baño, después de jugar o cuando estén sucias, para que podamos evitar enfermedades y así cuidar nuestra salud. Trabajamos la ficha del libro sobre el lavado de manos.</p>	<p>Tinas Agua Jabón Toalla</p> <p>Ficha</p>
<p>Cierre</p> <p>Rutinas</p>	Evaluación	<p>Acuerdo de Toma de Decisiones: Nos sentamos formando asamblea y con todo el grupo dialogamos sobre la importancia del lavado de manos para evitar enfermedades. Pegamos en el baño o lavadero junto con los niños, unas láminas sobre el correcto lavado de manos para que no se olviden cómo deben realizar este hábito. Los niños dan sus conclusiones sobre lo que aprendieron del aseo de las manos y cuidado de la salud al evitar enfermedades. Verbalizan las actividades que realizamos y comentan cómo se sintieron durante ellas. Realizamos la metacognición: ¿Qué aprendimos hoy? ¿Qué fue lo que más te gusto? ¿En qué tuviste dificultad? ¿En qué puedes mejorar? ¿Qué necesité? ¿Qué me fue más fácil?, ¿Qué me fue difícil? Actividades de Aseo, Refrigerio y Recreo: Acciones de rutina.</p>	Láminas
TALLER DE PSICOMOTRICIDAD			
Secuencia Didáctica	Momentos	Actividades	Recursos
Inicio ¿El ejercicio nos mantiene saludables!	Asamblea	<p>Salimos a un parque cercano y dejamos que los niños exploren el lugar. Describen lo que observan y qué les gusta de este lugar. Delimitamos el espacio en donde trabajaremos. Establecemos las normas para el desarrollo del juego y materiales.</p>	Parque
	Calentamiento	<p>Para el calentamiento juegan a correr mientras damos una consigna: por ejemplo correr a tocar un árbol, saltar como conejitos sobre el pasto, gatear como bebés.</p>	
Desarrollo	Exploración del Material Expresividad Motriz	<p>Presentamos los materiales: bancas del parque. Juegan libremente con ellas. Explicamos que movilizaremos nuestro cuerpo para mantener una buena salud, ya que nuestro cuerpo, no solo necesita aseo y alimento, sino también actividad física.</p>	Bancas

		Según el número de bancas que tengamos, formarán grupos. Damos la consigna que uno a uno subirán y caminarán sobre la banca con los brazos extendidos hacia los costados. Pasan gateando sobre la banca. Saltan de la banca. Corren alrededor de ella.	
	Relajación	Para la relajación pedimos que cada uno busque una plantita y les contamos que a ella le ha entrado unos pequeños animalitos que la molestan, así que vamos a ayudarla soplando sus hojitas suavemente.	Plantas
Cierre	Verbalización	Guardamos los materiales. Verbalizamos lo realizado. En el aula dibujan y pintan lo que más les gustó de la actividad en su pizarrita acrílica.	Pizarra Plumón
Rutinas		Actividades Permanentes de Salida Acciones de rutina. Salida.	

OBSERVACIONES:

TÍTULO: ¡Me cuido cuando utilizo los SSHH adecuadamente!

FECHA: Jueves

APRENDIZAJES ESPERADOS:


ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
PS	3. Practica actividades físicas y hábitos saludables.	3.3 Adquiere hábitos alimenticios saludables y cuida su cuerpo. Aplica sus conocimientos y el uso de la tecnología para mejorar su calidad de vida.	Reconoce la importancia de practicar hábitos de higiene personal (cepillado de dientes, baño y cambio de ropa) para el cuidado de su salud.

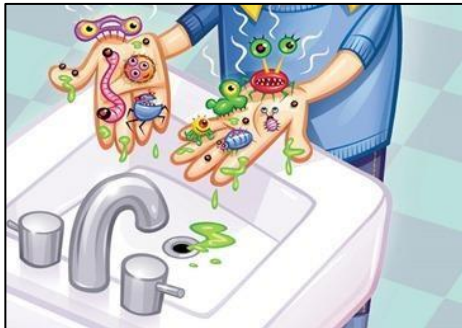

APRENDIZAJE ESPERADO DEL TALLER:

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
C	6. Se expresa con creatividad a través de diversos lenguajes artísticos.	6.2. Utiliza técnicas y procesos de los diversos lenguajes artísticos, incluyendo prácticas tradicionales y nuevas tecnologías.	Utiliza algunos materiales y herramientas previendo algunos de sus efectos para dibujar, pintar, modelar, estampar, construir, hacer collage, etc.

SECUENCIA DE ACTIVIDADES:

Secuencia Didáctica	Procesos Pedagógicos	Estrategias con Procesos Didácticos	Recursos
Rutinas		Actividades Permanentes de Entrada: Acciones de rutina. Intención Pedagógica del Día: Utilizar adecuadamente los SSHH para evitar enfermedades.	
Juego Libre en Sectores		Utilización Libre de los Sectores: Acciones de Rutina	Materiales

ACTIVIDADES DE LA UNIDAD:			
Inicio ¡Me cuido cuando utilizo los SSHH adecuadamente!	Motivación/ Interés	<p>Presentamos una pequeña función de títeres de paleta de algunos microbios de enfermedades como la diarrea, dolor de estómago, hepatitis y otras de nuestra localidad.</p> 	Títeres Titiritero
	Problematización	Preguntamos ¿Qué debemos hacer para evitar enfermarnos cuando utilizamos los servicios higiénicos?	
	Propósito del Día	Damos a conocer el propósito del día, indicando que hoy aprenderemos a utilizar adecuadamente los servicios higiénicos para evitar enfermedades.	
	Saberes Previos	Preguntamos ¿Cómo utilizan el baño? ¿Qué hacen después de hacer sus necesidades? ¿Saben utilizar el papel higiénico?	
Desarrollo	Gestión y Acompañamiento en el Desarrollo de las Competencias	<p>Problematización:</p> <p>Preguntamos ¿Cuándo nos enfermamos? ¿Cómo debemos utilizar correctamente los SSHH?</p>	
		<p>Análisis de la Información:</p> <p>Explicamos a los niños que los microbios nos enferman cuando no practicamos buenos hábitos al utilizar el baño.</p> <p>Por ejemplo decimos que cuando ocupamos el baño y no nos lavarnos las mano, los microbios pueden entra a nuestro cuerpo; o cuando echamos al piso el papel higiénico que</p>	

		<p>utilizamos, dejamos que los microbios caminen por todos lados en lugar de estar en el tacho de basura.</p>  <p>Preguntamos ¿Quieren estar sanos o enfermos?</p> <p>Decimos que para poder estar sanos, vamos a aprender qué debemos hacer cuando utilizamos el baño.</p> <p>Con ayuda de láminas explicamos el uso adecuado de los SSHH. (ampliar)</p>	Lámina
			Láminas
		<p>Acuerdo de Toma de Decisiones:</p> <p>Preguntamos ¿Qué debemos hacer para evitar enfermarnos cuando utilizamos el baño?</p> <p>¿Cuándo debo lavarme las manos, antes o después de ocupar el baño? ¿Por qué debo botar los papeles al tacho? ¿Cuándo cuidamos nuestro cuerpo?</p> <p>Después de lo observado los niños asumen el compromiso de cuidar su salud evitando enfermedades haciendo uso adecuado de los SSHH.</p>	

<p>Cierre</p> <p>Rutinas</p>	<p>Verbalización</p>	<p>los trozos de felpa van dejando huellitas cubriendo la superficie del dibujo.</p> <p>Dejan secar la pintura del dibujo.</p> <p>Seca la pintura con ayuda de un punzón desprenden la figura.</p> <p>La pegan sobre una cartulina de color fuerte.</p> <p>Decoran el contorno de la cartulina con huellitas de la felpa.</p> <p>Cuelgan sus trabajitos.</p> <p>Dialogamos sobre la actividad que realizamos y expresan cómo se sintieron durante ella.</p> <p>Actividades Permanentes de Salida</p> <p>Acciones de rutina.</p> <p>Nota: Para mañana solicitamos a los papás que envíen a sus niños con el buzo del colegio y dentro, con un biverí y un shortcito de algodón, para que los niños al desvestirse se queden con esas prendas.</p> <p>Salida.</p>	<p>Témperas</p> <p>Agua</p> <p>Platos</p> <p>Cartulina</p> <p>Punzón</p>
------------------------------	----------------------	---	--

TÍTULO: ¡Me visto solo y sola porque ya soy grande!

FECHA: Viernes

APRENDIZAJES ESPERADOS:

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
PS	1. Afirma su identidad	1.1 Se valora a sí mismo	Actúa y toma decisiones propias, y resuelve con autonomía situaciones cotidianas.

APRENDIZAJE ESPERADO DEL TALLER:

ÁREA	COMPETENCIA	CAPACIDADES	INDICADORES
PS	8. Actúa responsablemente en el ambiente.	Evalúa problemáticas ambientales y territoriales desde múltiples perspectivas.	Identifica, dentro de las actividades que realiza, las que pueden contaminar su espacio inmediato.

SECUENCIA DE ACTIVIDADES:

Secuencia Didáctica	Procesos Pedagógicos	Estrategias con Procesos Didácticos	Recursos
Rutinas		Actividades Permanentes de Entrada: Acciones de rutina. Intención Pedagógica del Día: Afianzan su autoestima al vestirse solos. Valoran el cuidado del planeta. Utilización Libre de los Sectores: Colocamos prendas de vestir para que los niños jueguen con ellas y observamos si es que se las ponen, si saben abotonar, subir el cierre, ponerse zapatos, etc.	Materiales
Juego Libre en Sectores			
ACTIVIDADES DE LA UNIDAD:			
Inicio ¡Me visto sol@ porque ya soy grande!	Motivación/ Interés	Sentados en asamblea escuchan la el cuento “Pablito mi buen hijito” de la ficha del libro. Preguntamos ¿Cómo se llamaba el niño del cuento? ¿Quién contaba el cuento? ¿Qué hacía Pablito todos los días? ¿Alguien lo baña? ¿Quién lo viste? ¿Hace sus cosas solo?	Cuento Ficha

	<p>Problematización</p> <p>Propósito del Día</p> <p>Saberes Previos</p>	<p>Preguntamos ¿Saben vestirse solos?</p> <p>Damos a conocer el propósito del día, indicando que hoy aprenderán a vestirse solos.</p> <p>Preguntamos ¿Quién te viste? ¿Quién te baña? ¿Comes solo? ¿Haces cosas solo, cuáles? ¿Por qué deben hacer sus cosas solos?</p>	
Desarrollo	<p>Gestión y Acompañamiento en el Desarrollo de las Competencias</p>	<p>Vivencia de Experiencias:</p> <p>Recordamos con los niños el momento del juego en sectores y dialogamos sobre los juegos que realizaron.</p> <p>Les comentamos que pudimos observar que algunos niños no podían vestirse, por eso es que hemos pedido a sus papitos que nos envíen algunas prendas para aprender a vestirse solos.</p> <p>Motivamos a los niños diciéndoles que ellos ya son grandes y por eso pueden vestirse solos.</p> <p>Nos organizamos sacando las mesas y solo dejamos las sillas.</p> <p>Ponemos alfombras o telas para que los niños puedan pisar.</p> <p>En un papelote describimos el orden en el que se vestirán:</p> <div data-bbox="782 1366 1193 1899" data-label="Image"> <p>Me Visto Sol Por Que Soy Grande</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 2 3 4 5 6 </div> <p>Se quitan el polo, pantalón, casaca, zapatos y</p>	<p>Prendas de vestir</p> <p>Alfombras</p> <p>Telas</p> <p>Papelote</p>

Desarrollo	Material Ejecución	escarche, etc. - Manipulan y proponen sus posibles usos. - Entregamos la ficha del libro “Día del planeta” - Los niños decoran con los materiales de su preferencia. - Recortan el contorno y pegan la ficha en una cartulina corrugada o de color. - Salimos a la calle y pegamos en la fachada del jardín los afiches de los niños.	Ficha Materiales Tijeras Goma Cartón corrugado Cartulinas
-------------------	---	--	--